

Nöronjalekitin en also'tajozeti
ontafarlan

Dr Sahdi Imre'ne! Kabe Kona
daktori entekenebe

KÖZÖSSÉGALAKÍTÁS AZ ALSÓTAGOZATI OSZTÁLYOKBAN =====

B e v e z e t é s =====

Az ember legkisebb korától fogva közösségben él, - e közegen kívül nincs létjogosultsága. A szocialista ember lételeme a szocialista közösség, melynek törvényeit a szocialista társadalom általános törvényei határozzák meg.

Szocialista pedagógus számára alig képzelhető el szebb feladat, mint arra nevelni tanítványait, hogy e törvényeknek megfelelően éljenek, a szocialista közösség érdekeinek megfelelően dolgozzanak, csakis e közösségen belül érezzék jól magukat, munkájuk nyomán fejlődjék a közösség és vele maga az egyén.

A felszabadulás után elsősorban Makarenkó munkái nyomán a közösségi életre történő nevelés hatalmas lendületet vett mind az elméleti művelői, mind a gyakorló nevelők körében. Vitán felül áll, hogy nagyon szép eredményekkel dicsekedhünk. Ha azonban arra a kérdésre kellene feleletet adnom, hogy mi volt a fő akadálya még nagyobb eredmények elérésének, akkor azt kellene válaszolnom, hogy szinte dogmává vált, hogy a közösségi életre történő nevelés a tiz éves kortól kezdődhet, és érthetetlen módon meglehetősen kevés figyelmet fordítottunk annak tanulmányozására, hogy mit tehetünk a tiz év alatti gyermekeknél annak érdekében, hogy az önálló közösségi életre való érés folyamatát meggyorsítsuk. Közélebbről: az általános iskola alsó tagozatában nem vizs-

gáltuk eléggé sem gyakorlatban, sem elméletileg, hogy alkalmasak-e, ha igen, milyen mértékben alkalmasak ebben az életkorban a gyermekek a közösségi nevelésre, és melyek azok a módszerek, melyek segítségével a legnagyobb eredményeket lehet majd elérni a túlterhelés veszélye nélkül.

A pedagógiai irodalomban egyes szerzők /Volokityina, Gorbanceva/ véleménye szerint az életkori sajátosságokból következően a kisiskolások közösségi magatartásának nevelése rendkívül nehéz feladat. Ezzel szemben N.F. Prokina úgy vélekedik, hogy a közösségi magatartás hiányosságai nem életkori sajátosságból, hanem a nevelő munka gyengeségéből adódnak.

Hazai viszonyainkra vetítve a kérdést, mindkét megállapítás helytállónak fogadható el. Igaz tehát, hogy az alsó tagozatban a közösségi életre történő nevelés egyelőre rendkívül nehéz feladat, aminek a gyermek életkori sajátosságain kívül az a fő oka, hogy e témakörben viszonylag kevés az elméleti munka, de hiányzik az egységes utmutató gyakorlat is. Igaz az is, hogy az alsótagozati munka a közösségi magatartásra irányuló nevelésben meglehetősen gyenge, ami azonban az előbbiekből okszerűen következik és semmiféle sem adódik nevelői hozzá nem értésből, vagy jóakarathiányából.

Pedagógusaink egyre inkább arra a meggyőződésre jutnak, hogy munkájukat nem végezhetik kifogástalanul mindaddig, míg mélyebben meg nem értik, hogy hogyan működik az iskolai osztály, mint közösség? Mi az egyén szerepe az osztályon belül, milyen erők alakítják az osztály és egyén viszonyát, hogyan jön létre csoport az osztályon belül, hogyan alakulnak ezek a bonyolult kapcsolatok, alakíthatók-e és milyen célszerű módon, miképpen lehet segítséget nyújtani az iskolai osztály, mint közösség felépítéséhez, hogy az adott körülmények között

a legjobban fejlődhessen.

Két évtizedes gyakorlati munkám alatt láttam, hogy a nevelők az alsó tagozatban is keresik a szerteágazó problémák megoldásához az utat és nem egy kérdésben szép eredményeket ~~is~~ értek el. Ezek a próbálkozások azonban elszigeteltek maradtak, nem is voltak eléggé tudatosak és kellően rendszerezettek.

Lerontott minden rendszerezett próbálkozást az a felsőtagozati felfogás, mely szerint a közösségi életre történő nevelés kezdete és alapja a felső tagozat, nem mindig vették tehát figyelembe az e téren végzett alsótagozati munkát és előlről kezdték lerakni az alapjait a közösségi életre történő nevelésnek, jóllehet ezt a munkát magasabb szintről indulva kezdhették volna már el.

Számos tapasztalat alapján magam is meggyőződtem és mindig állítottam, hogy a közösségi nevelésben az alsó tagozatnak komoly alapozó munkát kell végeznie és ez a munka a felsőtagozati neveléstől el sem választható. A téma alaposabb megismerése érdekében gyakorlati tapasztalataimat összegyűjtöttem, kísérletekkel, megfigyelésekkel gazdagítottam, az eredményeket fejlődésében ellenőriztem és ennek a tevékenységnek adja képét ez a munka ~~is~~.

Az osztály, ahol négy éven át kísérleteimet végeztem, olyan "laboratórium" volt, ahol előállíthattam a megfelelő helyzeteket, regisztrálhattam az eredményt, hipotéziseimet a gyakorlatban láthattam igazolva, vagy megcáfolva, így az elmélet és a gyakorlat harmóniája adva volt.

Munkámat megkönnyítette, hogy elsőtől a negyedikig nemcsak mint osztályvezető, hanem mint kisdobos rajvezető is tevékenkedtem, és csaknem minden tantárgyat én tanítottam.

Nehézséget jelentett, hogy a kísérleti úton legnehezebben megközelíthető nevelési kérdések egyike éppen a közösségi nevelés, mert minden más nevelési kérdéssel összefüggésben van. A nevelési téma leszűkítése és a súlypontos közösségi vonatkozások kihangsúlyozásának leírása nem könnyű feladat.

Mindenekelőtt olyan helyzetet kellett teremtenem, hogy a gyermekek tevékenysége vizsgálódásra alkalmas legyen. Meg kellett tehát szervezni magát a tevékenységet, a tevékenység közösségi jellegét, a fejlődés előfeltételeit és a módszereket, melyek a vizsgálódás elvégzésére a legalkalmasabbnak bizonyulnak majd.

Számos módszert alkalmaztam: végeztem megfigyeléseket, folytattam egyéni és csoportos beszélgetéseket, tanulmányoztam adott helyzetekben magatartásukat, átnéztem munkafüzeteket, dolgozataikat, szakkörön végzett munkájukat, továbbá alkalmaztam a szociálpszichológiából ismert szociometriai módszert is.

Megfigyelés: Ez időben megelőzte az iskoláskor kezdetét. Óvodában leendő tanítványaimat főleg játék közben figyeltem, a családban kíváncsi voltam legközelebbi környezetük és családtagok egymáshoz való viszonyára. Tanév kezdetén a spontán kialakult társas kapcsolatok érdekeltek. Később a nevelés adott feltételei között az alkalmazott nevelő ráhatás hatékonyságát mértem. Kíváncsi voltam, hogy hogyan cselekednek a gyermekek egy adott erkölcsi norma alapján.

A megfigyelés hol csak egyes tanulókra irányult, máskor csoportokra, vagy az egész osztályra, - attól függően, hogy az alkalmazott módszer milyen cél elérésére irányult.

A beszélgetés: A megfigyelés mellett ez volt a leggyakrabban használt módszer. A kezdeti időszakban adatgyűjtés érdekében sokat beszélgettem az óvónővel, a szülőkkel, sőt a nagyszülőkkel is. Ismernem kellett, hogy a családon belül eddig milyen nevelést kapott a gyermek, milyen alapról indulhatok, és milyen ferdüléseket kell kiküszöbölnöm? Tudnom kellett, ki a gyermek barátja, kihez vonzódik és hogyan irányíthatom majd érzelem- megnyilvánulásait?

Minden alkalmat megragadtam, hogy sokat beszéljek a gyermekekkel. Ezt ebben a korban a gyermek igényli is, érdeklőli őt a beszélgetés és rendkívül hálásak érte. Ilyenkor sok értékes adatot kaptam igényükről, érdeklődésükről, törekvéseikről, - általában egész érzelmi életükről.

Előfordult, hogy a beszélgetések spontán történtek, de általában meghatározott célból, pl. társas kapcsolatok vizsgálatánál, megbízatások adása előtt, stb.

Akárcsak a megfigyelésnél, végeztem egyéni és csoport-beszélgetéseket.

Sok beszélgetést folytattam a magatartás miatt problematikus gyermekekkel, - gyakran szembetűnő pozitív eredménnyel.

A Harmadik osztálytól - viszonylag ritkán - írásbeli felmérést is végeztem: Ki a legkedvesebb barátod? Mi a legkedvesebb játékod? Ki a példaképed? stb. Ezek az írásbeli munkák arra szolgáltak, hogy feltárják a gyermek erkölcsi ítélőképességét, tudattartalmát, segítséget nyújtsanak személyiségének megrajzolásában.

A felmérések egyik módszere volt a szociometria.

Az így nyert információs adatokat összegyűjtöttem, rendszereztem, nagyon fontosnak tartva azt, hogy

mindig "naprakészen" hű képet kapjak az egyénről, egész személyiségéről, az egyén és csoport kapcsolatáról, az egyén és a közössége kapcsolatáról és ennek ismeretében magáról a közösségről,

másrészt pedig, hogy az adatok mind az egyént, mind a közösséget kezdetről fogva fejlődésben mutassák be eredményekkel és visszaesésekkel együtt.

Ilymódon mindig tudtam, hogy az elkövetkező időben mi az elvégzendő feladat, milyen körülmények tudják hasznosan befolyásolni a közösség fejlődését, és mi a gátló jelenségek kiküszöbölésének a módja.

A nevelés megszervezése, a nevelői ráhatás és az eredmények mérése szükségképpen egységet alkot, melynek felhasználásával egyre magasabb szinten lehetett végezni, fejleszteni és újra ellenőrizni a közösségi életre történő nevelést is.

Bár tanulmányomban csak a közösségi életre történő nevelésről írok, ez a munka az általános neveléstől sosem választható el, mint ahogyan nem választhatók el egymástól azok a módszerek sem, melyeket e téren alkalmaztam. Ha a módszerekről a rendszerezés kedvéért külön is kellett írnom, hangsúlyozni kívánom, hogy azok alkalmazása sok más módszerrel együtt egymást feltételezi, kiegészíti és hatékonyságát megsokszorozza. A felsorolt módszereken kívül a létező más módszerek lehetnek az elmondottaknál még hatékonyabbak is, hiszem azonban, hogy az elmondott módszerek alkalmazása szükséges, hasznos is és előbbre viheti a közös-

ségi nevelés ügyét az általános iskola alsó tagozatában.

A tanulmányban alkalmazott táblázatot, diagramot, hisztogramot és szociogramot a szemléletesség érdekében használtam.

I.

Tájékozódás és alapvetés.

=====

Az 1962 évben 31 gyermek iratkozott be a Pécsi Tanárképző Főiskola Gyakorló Általános Iskola I.b. osztályába.

A bevezetőben említett célok elérésének érdekében itt végeztem kísérleteimet, megfigyeléseimet és nevelő munkámat négy éven át.

Bemutatom az osztályt egy minimális statisztika tükrében, ahogyan azt beiratkozáskor láttam:

Fiu	20 fő,	vagyis az osztály	65 %-a
Leány:	11	"	35 %-a
Munkás származásu:	11	"	35 %-a
Értelmiségi	16	"	51 %-a
Egyéb származásu:	4	"	13 %-a

/A tört százalékokat elhanyagoltam, így jön ki pl.a származás szerinti százalék összesen 99 %-ra./

A testvérek száma:

Nincs testvére . . .	12 tanulónak	39 %
Egy testvére van . .	15 "-"	48 %
Két testvére van . .	3 "-"	10 %
Három testvére van .	1 "-"	3 %

"Hogy az embert minden tekintetben nevelni tudjuk, meg kell ismerni őt minden tekintetben." /Usinszky/ A szegényes statisztika csak igen szerény adalék volt, hogy tanítványaimat minden tekintetben megismerhessem. A tanulók személyiségének tanulmányozása rendkívül bonyolult feladat, mely megköveteli a pszichológia törvényszerűségeinek mélyreható ismeretét, valamint a különböző életkorú gyermekekkel való érintkezés gyakorlati tapasztalatát.¹

Gyakorlati tapasztalatokat a gyermek különböző tevékenységein keresztül szerezhethetünk: játék, tanulás, munka. Már itt számos probléma jelentkezik, de ezek megoldásához ismerni kell, hogy milyen érzelmi, hangulati, értelmi problémái vannak, hogyan helyezkedik el a szűkebb közösségben, vannak-e törekvései és ezeket hogyan képes elérni.²

A gyermek személyiségének sokoldalról való megismerése érdekében meg kell ismerkedni a környezetével.

Kapcsolatfelvétel a gyermek környezetével,
Ismerkedés a családdal.

A család a közösségi élet, a közösségi nevelés magja, a jellemformálás bölcsője. Itt leginkább szinlelés nélküli a játék, a tanulás, a munka. Az érzelmi, hangulati,

értelmi problémák, a közösségi hatások és egyéni törekvések egyszerűbben és tisztábban jelentkeznek. A tanítás kezdeti időszakában nélkülözhetetlen a gyermek életének ismerete a családon belül és a nevelés későbbi éveiben is el nem hanyagolható feladat. A családi élet megfigyelése, a szülőkkel való kitűnő kapcsolat kialakítása visszahat a pedagógus munkájára, a jó kapcsolattal rendelkező pedagógus vizsgálhatja a családon belüli nevelésre, - a jó pedagógus által így alakul ki a családi és iskolai nevelés egysége.

A család megismerésének régóta bevált és elfogadott módja a családlátogatás. A családlátogatásnak sokféle célja lehet, - az első tanév kezdete előtt azonban a fő cél: az ismerkedés.

A családlátogatásra módszeresen fel kell készülni, hogy a rendelkezésre álló időt minél termékenyebben lehessen felhasználni, a kapott információkat könnyen lehessen rendszerezni.

Az ismerkedő látogatások után így bővültek sok más kérdés megismerése mellett - az osztályról készült statisztikai adatok:

A szülők munkavállalás szerinti megosztottsága

Mindkét szülő állásban van	20 családban	64 %
Az anya otthon vállal munkát	3 "-	10 %
Az anya nincs állásban	8 "-	26 %

A szülők egymáshoz való viszonya

Elváltak a szülők	5 családban	16 %
/Ezek közül csak egy maradt az apánál, a többit az anya neveli/		
Rendezetlen körülmények/ital, stb./	3 családban	10 %

Családon belül ki foglalkozik a gyermekekkel?

Mindkét szülő	12 családban	38 %
Csak az anya	9 "-	29 %
Csak az apa	4 "-	13 %
Nagyanya	3 "-	10 %
Rendszertelenül	3 "-	10 %

Vizsgáltam azt is, hogy a munkaviszonyban nem levő anyák milyen mértékben foglalkoznak gyermekükkel?

Nyolc anya közül csak öt vallott rendszeres foglalkozásról, hárman idegességre, türelmetlenségre és sok házimunkára hívatkoztak.

A három nagyanya azokból a családokból került ki, ahol mindkét szülő szellemi pályán dolgozik.

Rendezetlen körülmények között élő családoknál a gyermekekkel való törődés is rendszertelen. Ez szinte törvényszerűnek mondható. Ahol az egyik házastársra hárul minden munka, amit kettőnek kellene viselni, a tehertöbblet testileg, szellemileg kimeríti az egyedül maradt felet és feladatainak maradéktalanul akkor sem tud eleget tenni, ha nem hiányzik a jószándék. Ezt a szomorúan aktuális témát számos tanulmány taglalja és mindenben alátámasztja.

Kihez fűződik a gyermek barátsága?

Szülők barátainak gyermekéhez	4 gyermek	13 %
Szomszéd gyermekhez	7 "-	22 %
Óvodás társakhoz	10 "-	32 %
Testvérhez	2 "-	6 %
Nem barátkozott	8 "-	26 %

Önkiszolgálás:

Önállóan öltözködik	8 gyermek	26 %
Segítséggel "- 	20 "- 	64 %
Más öltözteti "- 	3 "- 	10 %

Munkában való részvétel:

Otthoni munkában részt vesz	3 gyermek	10 %
Bevásárlásban segít	4 "- 	13 %
Alkalmi feladatokat végez	16 "- 	51 %
Nem vonják be a munkába	8 "- 	26 %

A gyermekek játék felszerelése kielégítő. Egyes családok a játék vásárlását tulzásba viszik.

TV. 14 családban van.

#Szülők gyakran viszik a gyermekeiket moziba, bábműsorra, néha egyik-másik zenét is hallgat.

A gyermek személyisége és környezete megismerése érdekében még számos kérdésre vár választ és később majd szerez is ismeretet a családról, az első látogatás alkalmával azonban a mélyebb érdeklődésnek határt szab a tapintat.

Kapcsolatszerzés az óvodával,

Az ismeretszerzés másik helye az óvoda. Óvodába járt az osztály 80 %-a, azaz 25 gyermek. Ebből huszan azonos óvodába jártak. A családlátogatás mellett az óvoda volt a gyermekről való ismeretszerzés másik forrása.

Az óvodában játék közben lehet legjobban megfigyelni a gyermekeket. Hamarosan kitűnik, ki az élelmes, ki az élhetetlen, vannak kezdeményezők, vannak alkalmazkodók és olyanok is,

akik állandóan felnőtt támogatására szorulnak. A játék közben történő megfigyelés a hozzáértőnek sokat mond. A személyes tapasztalatot sok értékes információval egészítheti ki az óvónő. Elsősorban a gyermek értelmi, érzelmi, akaratí fejlettségéről, közösségi magatartásáról, gátlásairól, azok okáról, és egyéb alapvető kérdésekről adhat szakszerű felvilágosítást. Természetesen ezek a tájékoztatások mégis csak kiegészítő jellegűek és egyáltalán nem menti fel a tanítót, hogy a kapott anyagot saját tapasztalatán és saját ismeretein alapuló kritikával értékesítse.

Elmentem az óvoda szülői értekezletére. Tájékoztattam a leendő "elsős szülőket" az iskola életéről, az iskolai rendről és követelményekről. A részvétel hasznosságát igazolja a sok kérdés, melyet ilyenkor a nevelőnek feltesznek. A többfajta lehetőség közül ez az egyikem első alkalom a szülő és nevelő közötti jó kapcsolat megalapozására.

Az óvodával való ez a fajta kapcsolat nem maradt egyoldalú. A leendő első osztályosokat meghívtam az iskolába. Az óvónő vezetésével el is jöttek és résztvettek az akkori első osztályosok egy tanóráján. Beültek az iskolapadokba az első osztályosok közé. Óra alatt ők is kaptak kérdéseket. Ez az "iskolásdi" előzetes szoktatás volt és egyben nagy élmény, melyről még később is sokáig beszéltek. Számomra az ismeretgyűjtés egy másik forrása volt. Körvonalalaiban látható volt, hogyan viselkednek majd leendő tanítványaim új környezetükben. Voltak már elképzeléseim, hogy miképpen alakul majd irányításom mellett a társas~~kap~~ kapcsolat.

II.

A társas kapcsolatok fejlődése.

=====

A személyiség egyik legfontosabb jellemzője a kölcsönös kapcsolat kiépítése.³ Ez a megállapítás vonatkozik minden életkorra, azonban különös jelentősége van az első osztályos gyermek iskolába lépésének idejében, amikor a kölcsönös kapcsolatok kiépítése, mint a személyiség egyik jellemzője még viszonylag egyszerű, irányítható és pozitív irányba befolyásolható.

Azt tapasztaltam, hogy akik már jártak óvodába, vagy éppen ugyanazon óvodába jártak, többféle kapcsolatba kerültek egymással játék, munka, egyéb együttes tevékenység során. Ez^v személyiség alakulásánál is lemérhető, viselkedésükön érezhető már az első iskolai tevékenységek alkalmával: megértik az iskolai szabályokat, gyorsan alkalmazkodnak. Nem kell sok gyakorlás a sorakozásnál, tízpercben betartják a szükséges higiénit, felismerik az új helyzeteket és nem zugolódnak a kööttségek ellen.

Sok tekintetben eltérő viselkedést mutatott az a gyermek, aki otthon nevelkedett, és kirívóan elütő magatartásu, aki testvér, játszópajtás nélkül nevelkedve érte meg az iskolás kort. Félszegek, félénkek, társaiktól elkülönülnek. Nehezebben szokják meg a fegyelmet. Időbeosztáshoz még semmi érzékük sincs, nincsenek tekintettel társaikra.

Eleinte kétirányu munkát kellett végezni: egyrészt az óvodába járt gyermekek közösségi " hagyományait" folytatni, másrészt az óvodába nem járt gyermekekkel ugy kellett foglalkozni, hogy a kezdeti nehézségeket mielőbb leküzdve őket

is felzárkóztassam az óvodás gyermekek közösségi szemléletű niv-
jára.

Amikor még az óvodában játék közben figyeltem a gyermekeket,
elsősorban társas viselkedésük érdekelt. A játék alatti ma-
gatarítás figyelése az iskolában is folytatódott, de akkor
a magatarítás-formák már sokkal változatosabbak voltak. Az
aktív társas viselkedés első formája egykoruakból álló cso-
portoknál az összedolgozás ⁴, mely leginkább a konstruáló
játékoknál tapasztalható az első osztályosoknál.

Említésre méltó egy ilyen játékkal kapcsolatos óvodai meg-
figyelésem:

Két egykoru kislány a sarokban guggolt.
Kockákkal játszottak. Mindegyiknél 20-20
építőkocka lehetett. Egybekeverték, to-
logatták, építgettek, - látszólag teljesen
rendszeretlenül. Az óvónő felhívta figyel-
memet a két gyermek játékára. Elmondta, hogy
mindkettő egyformán okos, jólnevelt, egyfor-
ma testi felépítésűek, és minden tekin-
tetben azonos szinten álló gyermekek.

Mégis:

játék közben szinte észrevétlenül egyre
több kocka került az egyikhez, de a
másik ép olyan elmélyülten játszott az egy-
re kevesbébedő kockákkal, mintha a teljes
mennyiség fele még nála lenne.

Amikor már 36 kocka volt az egyiknél, a
másiknál pedig csak négy, akkor ocsudott
fel az utóbbi, sirni kezdett, de még csak
meg sem kísérelte, hogy a kockáit valami-
képpen visszaszerezze.

Mindkét óvodás tanítványom lett, jellemü-
ket felfedő játékukat nem felejtettem el
és mindig vigyáztam, hogy az egyiket tár-
sai ne használhassák ki, a másik adott é-
lelmessége pedig el ne torzuljon.

Az iskolai élet kezdetén a játék közben felismerhető magatar-
tásjegyek olyanok, mint az óvodai játéknál. A csoportos játé-
knál kiemelkednek az ún. vezető egyéniségű tanulók, akik irányít-

ják a játékot. Az én osztályomban is volt néhány ilyen vezetőegyeniségű gyermek, akiknek ezt a tulajdonságát a közösség szervezésénél nagyon jól fel tudtam használni. Addig azonban a játéknál kitűnt eme tulajdonságát még sok kontrollnak kellett megerősíteni.

A játék csoportban feltételezi a játszótársakat. A játszótársból barát lehet. Ez azonban olyan, mint maga az óvodás-játék: rövid, felszines, állandóan változó.

Több pszichológus foglalkozott az óvodáskorúak játékának időtartamával: " A játszótársakat mindenekelőtt a közös tevékenység hozza össze és tartja együtt, de rövid ideig, rendszerint egy játék befejezéséig."⁵

Játszótársak, barátságok az első osztályban gyakran változnak. A "barátok" egymás mellé ülnek és néha csak pár nap mulik el, másik gyermek mellé ülne, - ez már most a barátja.

A tanító tekintélyével a gyermekek közt minden problémát képes ~~(lehet)~~ megoldani, többek között segítséget tud nyújtani egy fontos jellemformáló döntésben: a barát kiválasztásában, a tartós barátság megalapozásában.

A barátság kialakulása,

A barát,

A közösségi élet kialakulásának egyik zálogát abban látom, hogy már elsős korban legyen a gyermeknek barátja és a barátok lehetőleg jól válasszák meg egymást. Mint már említettem, a probléma az, hogy ebben a korban a gyermekek a kapcsolatokat rövidebb ideig tartják fenn.

Többen irtak arról, hogy a gyermekek egymás közti baráti kapcsolatait meg lehet szilárdítani, ha a kölcsönös segítségen nyugvó viszonylatok kialakulását mozdítjuk elő.⁶

Ismerni kell a személyes viszonyok strukturáját, mely végső soron a gyermek közös tevékenységének szervezetétől, a közös szervezettség színvonalától függenek.⁷

Fenti pedagógiai megállapításokat saját kísérleti tapasztalataim is igazolták, de alátámasztották még, hogy a tétel fordítva is igaz: a barátságok kialakítására, megszilárdítására nagyban elősegíti a közösségi szervezettség összhangját, sőt a barátságok kialakítása a közösségi szervezés egyik lépcsőfoka.

A barátközés és közösségépítés - iskolás korban - véleményem szerint egymást feltételező fogalmak.

Ha igaz tehát, hogy a közösségépítés egyik lépcsőfoka a barátság kialakulása és kialakítása, ha helyes az a megállapítás, hogy a barátság kialakítását viszont elsősorban a rokonszenv inspirálja, az ellenszenv pedig gátolja, akkor érthető az is, hogy a közösségépítés kezdetén különös figyelmet kell fordítani e két érzelem gyerekkori megnyilvánulására, mint olyan alapra, mely ingatag ugyan, de a fejlődésnek mégis előfeltétele.

A társas légkört csak akkor tudjuk befolyásolni és alakítani, ha ismerjük, hogy milyen tényezők határozzák meg a rokonszenv és az ellenszenv-érzések motivációs bázisát.⁸

A társas kapcsolatok kialakításánál a személyiség megismerésének kezdeti lépései után /statisztika, családlátogatás, óvodai ismerkedés /most már közvetlenül és személyesen a

tanítványaimhoz fordultam és a szociológiai irodalomból kiválasztott kérdéseket tettem ^{fel} nekik fel:

- 1./ Kivel barátkozol és miért ?
- 2./ Miért szereted?
- 3./ Ki mellett szeretnél ülni ?

És a válaszok:

1.-hez : "Mert egy padban ülünk." " Mert egy házban lakunk." " Mert együtt megyünk haza ." " A testvéreink is barátkoznak."

2.-höz: Fiuk: mert ügyes , mert erős.

Lányok: mert jó magatartásu, mert szépen öltözködik.

Látható, hogy fiuk, lányok egyaránt külső jegyek alapján ítélkeznek,de egészen mások a külső jegyek a döntésnél fiuknál és mások a lányoknál.

3.-hoz: Összefügg az első kérdéssel. Aki iránt barátságot érez, amellé is akar ülni.

A feltett kérdések nem direkt-kérdések voltak, nem előzmények nélkülük, hanem egy beszélgetésbe voltak beleszőve. Ennek a beszélgetésnek az volt a lényege, hogy az okos, igaz válaszokkal nekem nyújt nagy segítséget a gyermek és, hogy az ültetéseknel a kapott válaszoknak nagy szerepük lesz. Beszéltem közben a barátság fontosságáról, szépségéről és így nemcsak a rokonszenv-ellenszenv motivációs bázisát derítettem fel, de sok közvetkeztetést tudtam levonni egyéb vonatkozásokban is, főképpen arra vonatkozólag, hogy a spontán kapcsolatokból hogyan lehetne szervezett kapcsolatot kialakítani és most már névszerint is tájékozódhattam,

hogy kik örvendenek a legnagyobb szimpátiának, kik az ellenszenvesek és kik a társtalanok.

Magától értetődően az itt szerzett tapasztalatokat esetlegesnek fogtam fel, - ~~é~~gleges következtetéseket levonni, táblázatos értékeléseket készíteni még tulságosan korai lett volna.

A soronlévő feladat volt

a spontán kialakult barátságok megszilárdítása

és

a társtalanok magányosságának megszüntetése.

A gyermekkel folytatott beszélgetésekből kitűnt, hogy a barátkozást nagyban befolyásolja az ülésrend és viszont. A kíváncsalmaknak megfelelően át kellett tehát alakítanom a kezdeti ülésrendet.

A tanév elején az ültetés mindenképpen ideiglenes és nagy általánosságban spontán módon alakul. A család és a gyermek kívánsága volt a döntő. A régebbi ismerősök egymás mellé kíváncsoztak, ugyanigy az egy óvodába jártak.

Amikor azonban már kellő ismeretanyag állt rendelkezésemre a gyermekek személyiségét illetően, amikor már tul voltam az első családlátogatásokon, a társas kapcsolatok megfelelő kialakítása érdekében sok fontos szempont figyelembevételével alakítottam át az ülésrendet.

Elsődleges szempont volt, hogy mindegyik gyermek jól érezze magát a társa mellett. A gyengébb képességű a jobb tanuló mellé kerüljön. Nyugtalan mellé nyugodt tanulót ültettem. Említésre méltó, hogy a jó tanuló önszántából nem

szívesen ülne a rossz mellé, a nyugodt nem veszi örömmel a nyugtalan, - amikor azonban elmagyaráztam, hogy ezzel nekem is nagy segítséget nyújtanak, hogy a feladat, ami ezzel kapcsolatban rájuk hárul, milyen fontos, akkor már szinte versengtek az ültetésért, melyet én ajánlottam.

Az ültetés a tanulók nagyobb részénél különös nehézséget nem jelentett. Voltak azonban olyanok, akik nem tudtak és nem akartak kötődni másokhoz. Sem érzelmileg, sem egymás mellett ülés vonatkozásában. Társztalanok voltak. Némelyikkel szemben pedig kifejezett ellenszenv nyilvánult meg.

Itt az ültetés már különös gondosságot igényelt, és nem bizonyult elegendőnek a tájékozódás, a gyermekkel való beszélgetés, az első családlátogatás. Az okok felderítése érdekében ismét el kellett látogatnom az ilyen gyermekek családjához, helyben kellett felkutatnom az okokat, összefüggéseket és az orvoslás módját. Ezekre a látogatásokra akkor került sor, amikor a szülők elé a gyermek viselkedésével kapcsolatban már konkrét tényeket tudtam tárni.

Sürgős családlátogatást igényelt pl. T.G., akinek az ültetés alkalmával az volt a kívánsága, hogy mellé ne ültesse senkit." Egyedül akarok ülni, akkor nem bántok senki és én rám sem foghatják, hogy bántok valakit !"

T.G. óvodába járt. Először az óvónőtől kértem információt. Elmondta, hogy T.G. összeférhetetlen, bántja társait. Az okokra nem derült fény.

Az érthetetlennek tűnő viselkedésre a családlátogatás alkalmával annál több választ kaptam:

A szülők magas kvalifikációju emberek, akik kevés szabad idővel rendelkeznek, így a gyermeket a nagymama neveli.

Látogatásomkor a szülők nem voltak otthon, fel voltam készülve nyájas nagymamára, aki az

unokájáról majd csupa jót mond. Legnagyobb meglepetésemre minden másképpen történt. A nagymama tele volt panasszal. Tanítványomról sok rosszat mondott, közben annak kisöccséről csak úgy áradozott. Éles különbséget tett a két gyermek között. Egyiknél a jó, - másiknál a rossz tulajdonságokat nagyította fel és mind ezt a gyermekek előtt.

Amit az első alkalommal láttam, azt későbbi tapasztalataim is igazolták : tanítványomat a nagymama nem szerette! A gyerek jellembeli alapállása a védekezés lett, de tüskésen, gyakorta támadva.

Az iskolában természetesen csak folytatta a szinte alapottá-merevült magatartását.

Mégis igyekeztem számára is megfelelő padtársat találni, Kiemeltem a többiek előtt előnyös tulajdonságait. /Okos, éleseszű, jó meglátású /Sajnos huzamosabb ideig nem lehetett társa mellett egy padban megtartani. Ilyenkor kívánságának megfelelően egyedül hagytam külön padban. Tudtam, hamarosan majd magától vágyódni fog társ mellé.

Igy is történt. Most már jobban becsülte társát. Aztán előlről kezdődött az összeveszés, a társtalanság, a társkeresés, a javulás pedig öröndetes módon mindig hosszabb ideig tartott.

A szeretetlen környezet káros hatásait nem lehet egykönnyen felszámolni és tudtam, hogy ezzel a gyermekkel még később is sok problémám lesz, de erről munkám során még írni fogok.

Közismert az elvált szülők gyermekeivel kapcsolatos sok probléma. Mint a barátkozás kialakulásának akadályozóját emlitem itt meg a váltakozó visszahuzódást, majd agresszivitást, amire sajnos az én osztályomban is volt példa:

B.V. szülei házasságát a bíróság felbontotta. Az anya nagyon szerette a férjét és a válás a kedélyét teljesen letörte. Ebben az időben került iskolába a hat éves B.V.

A gyermek elég tisztán látta családi helyzetüket. Apja távolléte elszomorította, anyja viselkedése kétségbe ejtette. Egykönnyen szólásra sem lehetett őt bírni.

A gyengéd szó azért sokat használt. Igen jóviseletű kislányt ültettem mellé, így az iskolában a nyugalma biztosított volt. A családon belül szerzett ilyen lelki sérülést azonban igen nehéz gyógyítani, szinte kivétel nélkül valamilyen formában végleges nyomot hagy és a barátság-alapításnál ezt is figyelembe kell venni.

Vannak viszont olyan gyermekek, akik legjobb szándékuk ellenére sem tudnak megmaradni társuk mellett. Ennek tipikus példája az elkényeztetett egyke. Nálam is volt ilyen:

K.Gy.sosem járt óvodába. Testvére sincs. Mindkét szülője állásban van. Hol apai,- hol anyai nagyanyja neveli. Családlátogatásom során mindkét nagyanyához elmentem.

Az apai nagyanyja szigorúan nevelte unokáját. Nem kényeztette. A másik nagyanya a gyermek gondolatát is leste. Véleményem szerint a szigorú, következetes nevelés volt a helyes. Hiába: Amit épített az apai nagyanyja, azt teljesen lerombolta a másik. És ami a legrosszabb: A "jó nagyanya" és unokája együtt szidják a másik nagymamát.

Ez az ingajáratu "nevelés" nem tette lehetővé a gyermek személyiségének egyenletes fejlődését. Látni lehetett a viselkedésén is, hogy éppen melyik nagymamától jön. Hol ingerlékeny volt, hol parancsolgató. Társai nehezen viselték el a magatartását. Többször kellett számára új társat választani.

Adódott olyan eset, amikor a barátság kialakulását, a társas kapcsolat kifejlődését a szülő nehezítette meg gyermekéről alkotott teljesen hamis értékeitelése során:

S.R.-t az anyja majomszeretettel szereti. Az ő gyermeke minden gyermeknél okosabb, kiválóbb. Az óvónőtől már tudtam, hogy a gyermek hazudozó,- az anya előttem ezt is letagadta. Agresszív, durva magatartása miatt a társai elfordultak tőle.

Láttam, hogy a gyermek magatartásának elsősorban az anya helytelen nevelése az ok, - őt kellett volna először jobb belátásra bírnom. Sajnos kevés sikerrel. Az anya minden hibáért másokat okolt, ezt kifejtette a gyermek előtt és amikor a gyermek valamilyen csínytevést követett el, az anyjánál mindig védelmet talált.

Ahogy fejlődött a gyermekközösség, olyan arányban romlott a gyermek közösségen belüli helyzete, mert társai egyre nehezebben viselték el, hogy minden lehető alkalommal zavarta őket verekedéssel, egyéb rendháborítással. Az anya a társai ellen lázította a fiát, minek következtében az kitesztetett helyzetbe került.

A gyermekben azonban mindezek ellenére és a nevelési törekvéseink hatására megmaradt a társak utáni vágy és most már anyját kezdte okolni kitesztettségéért miatt. Ekkor, - elég későn - kezdte az anya belátni hibáit, de magatartásán alapjában nem tudott változtatni és a gyermeke legjobb segítő szándékát ellenére igazi barátot sosem talált.

Ezek voltak a kirívó esetek. Tapasztalatom szerint az egészséges személyiségű gyermek sosem rekeszti ki magát tartósan a közösségből, - előbb-utóbb megtalálja a barátját. Gyakoribb az ellenkező véglet: valósággal féltékeny a másokra, azt szeretné, ha minden percüket együtt tölthetnék.

A félév elteltével a szülők is egyre jobban megismerkedtek gyermekük barátjával, hisz azok néha látogatják egymást, beszélnek egymásról otthon, stb. Mélyülnek a barátság érzelmi szálai. Ez az állapot kedvező a gyermek számára, és örülnek a szülők is, hisz gyermekük élete tartalmasabbá válik.

Tapasztalataim nem egyeznek Mérei vizsgálatával,⁹ aki szerint a páros kapcsolatok a csoportban gyakran konfliktus-

tusokat idéznek elő." A párok inkább érzelmi feszültséget visnek a közösségbe "majd: " A kettős kötődés az óvodai és az iskolai életben mutatkozó feszültségnek és konfliktusoknak egyik rejtett forrása, s mint ilyen, indulati áramlatoknak lehet az elindítója."

A leírt kísérletek szükségességét és a megfigyelések rögzítésének helyesességét nem vitatom. A következtetéssel mégsem tudok egyetérteni, hisz - legalábbis a könyvben leírtak szerint- ezek a kísérletek "steril" körülmények között folytak, ahogyan a valóságban nem szabad előfordulniok. Méreiék kísérleténél ugyanis csak a párok és csoportok vannak kapcsolatban egymással, teljesen magukra hagyva és hiányzik a kettős viszony harmadik, de legfontosabb szereplője: a nevelő!

Ha a nevelő közrehatását nem vesszük figyelembe, és úgy vonunk le következtetéseket, hogy csupán a kicsinyek spontán magatartását vizsgáljuk, akkor ezek a következtetések további téves következtetések elindítói lehetnek, és károsan befolyásolhatják a gyakorlati munkát.

Gyakorlati tapasztalataim alapján továbbra is állítom, hogy a barátság kialakulása /kialakítása/ a közösségi élet megindításának egyik módja az általános iskola alsó tagozatában. Ez a társas kapcsolatok kezdete. A baráti együvértartozás a közösségen belül is összetartó erő, és ki- hat az egész közösségre.

A baráti viszony ebben a korban nagyon változékony: adódik összeveszés, kibékülés, keletkezik sok más kötődés, aztán szükségszerűen meg is szűnik. E baráti kapcsolatokat a nevelőnek állandó figyelemmel kell kísérnie, segíteni kell fejlődését, állandósulálást, és szükség esetén segíteni kell új barát választásában, mert a barátság ereje

erősíti magát a közösséget is.

A barátkozáson alapuló közösségszervezés második állomása a csoportok megszervezése.

A csoport kialakítása

Mire a gyermek személyiségének ~~meg~~szükségesebb megismerése megtörténik, mire befejeződnek az első családlátogatások, és kialakulnak a barátság szálai, az első osztály második félévében járunk. Év végén pedig a kisdobos avatás már őrsi szervezésben történik.

A közbeeső néhány hónap idejére 4-5 fős csoportokat hoztam létre átmeneti forma gyanánt a kisdobos szervezet őrsi formája felé.

Bár a csoport tiszavirág-életű, létrehozásának szükségességét és hasznosságát egy sor gyakorlati tapasztalat igazolta:

- Még közel áll hozzájuk az óvodai kislétszámú csoport, ahol egyszerűbb az együttműködési lehetőség, szemben az őrssel, ahol a létszám 7-8 fő.
- Minden csoport külön feladatot kaphat, amit a tagok együtt oldanak meg. Őrsi szervezetben a feladatok megoldása differenciáltan történik.
- Az együttes tevékenység lehetővé teszi, sőt feltételezi egymás segítségét.
- Elősegíti a felelősségérzet kialakítását, ami ebben a korban csak nehezen rögzíthető. A kis létszám ezt megkönnyíti. Eleinte egymásért, majd a csoportért vállalnak és kell vállalniok felelősséget, később így kialakul az őrsert, a rajért, a nagyobb közösségért

érzett felelősség.

- Minden csoportnak választott vezetője van. Egyszerűbb a vezetésre való rátermettség vizsgálata, amit később hasznosítani lehet a nagyobb egység vezetőinek kiválasztásában.
- A kis létszám miatt a csoport és benne az egyén munkája áttekinthetőbb, jobban ellenőrizhető.
- Az adott feladat elvégzésére jobban mozgósíthatók.
- A szülő, aki ebben az időben a nevelő legfőbb segítő-társa, a kislétszámú csoportot önállóan is tudja foglalkoztatni. /csoportos játék, kirándulás, mozi,- bábműsor - látogatás stb./
- Könnyebb az őrsi szervezet kialakítása.

Magam is tapasztaltam, hogy " A csoporttagok szerencsés kiválasztása bizonyos esetekben azt eredményezi, hogy váratlan nagy teljesítményt nyújtott a csoportnak egy olyan tagja, aki egymagában rossz eredményt ért el." ¹⁰

A csoporttagok kiválasztását azonban nem bízom a szerencsére ! Miként a barát kiválasztásánál, úgy a csoport kialakításánál ügyeltem a "kiegyenlítő erők" érvényesülésére, vagyis arra, hogy a csoportok minden szempontból való vizsgálatának eredményeképpen az értéknívó nagyjából azonos legyen, amiből következik, hogy egy-egy csoporton belül voltak jobb-rosszabb, jóviseletű és csintalan, nyugodt természetű és temperamentumos stb. tanulók. Nagyjából azonos volt a fiuk és lányok aránya is.

A csoport kialakítása tehát céltudatos munka eredménye, melyet gondos előkészítés előzött meg.

A pszichikai előkészítés körében már hetekkel előbb beszéltem arról, hogy szüleik, nagy feladatok elvégzése alkalmával nem egyedül dolgoznak, hanem többen együtt, csoportosan. Ilyenkor vezető irányítja a munkájukat. Sokat beszéltem a vezetés jelentőségéről. Megmagyaráztam, hogy a tagság azt választja vezetőnek, aki legjobban dolgozik és egyéb tulajdonságai miatt is alkalmas a vezetésre. Ha a vezető ilyen, akkor a többiek szívesen engedelmeskednek neki.

Elmondottam, hogy a felnőttek is sokáig készülnek a vezető megválasztására, jóval előbb gondolkodnak, fontolgatnak, kire adják szavazatukat? ". Most ti is gondolkozatok, kik dolgoznak legjobban, kit szerettek legjobban, kit tartotok legalkalmasabbnak, hogy vezetőtök legyen a csoportban ? ".

A gyermekek számára élményt jelentő izgalmas esemény volt, mikor először vettek részt "közösséget " érintő fontos kérdés megvitatásában.

Az előkészítés szervezési része egyszerű volt. Az osztály létszámának megfelelően hét csoportot alakítottunk. Hét vezetőre volt tehát szükség. Minimális kíváncsi volt, hogy értelmes legyen, fegyelmezett, segítő szándéku, igazmondó, alkalmazkodó. Világos volt előttem, hogy a kíváncsialmaknak megfelelően kik jöhetnek elsősorban számításba. Igazán nem volt nehéz - de szükséges volt - úgy irányítani a gyermekek gondolkodását, hogy azokat válasszák, akik e kíváncsialmaknak megfeleltek.

Ezután megbeszéltük, hogy mi lesz a vezető és mi a tagság feladata. És mert a reális önértékelés a kisgyermeknek sem erős oldala /kicsit mindegyik tulértékeli magát/ ezért a sértődöttségek elkerülése érdekében szerénység-

re intettem a vezetőket és kinyilvánítottam, hogy a vezetés lehetősége a későbbiekben még mindenki számára nyitva áll.

Hogy a csoport a célját betöltse, azaz átmeneti szervezeti formaként a jó kollektiva kialakítását elősegítse, feladatok kijelölésével naponta tartalommal kellett kitölteni azt.

Első feladat volt az iskolai szabályoknak, a házi rendnek a megismertetése, betartása és annak egymás által történő ellenőrzése. A szabályok betartása ugyanis segíti a gyermeket a közösségbe történő beilleszkedésben, fejlesztí egyéniségüket és közelebb is hozza őket egymáshoz. E témakörben gyakorta tartottam közös megbeszéléseket, különösen negatív magatartás esetén. Hangsúlyoztam, hogy a feladatok maradéktalan elvégzése a csoporton belül nemcsak egymásnak, nemcsak a csoportnak jelent segítséget, de személy szerint nekem is !

Ez a magasabb szintűnek látszó érdekeltség /tanító és tanítvány viszonyának természetes eredményeként / még külön inspirálta őket olyan csoporteredmény elérésére, mellyel a megelégedésemet érdemelték ki.

Később már nem egyszer előfordult, hogy a szabálysértésre már nem én hívtam fel a figyelmet, hanem egymást figyelmeztették, amiben az egymás iránti felelősség mutatkozott meg, és amelyet jól meg lehetett különböztetni a szokásos árulkodástól.

A kiscsoportok ezután munkafeladatokat kaptak: osztályszépítés, virágápolás, tisztasági kampány, iskolai eszközök készítése, stb.

A közös munkavégzésben a csoport összeforrt és a közös cél érdekében lelkesen együttműködött. Ebben a korban a gyermek egyébként is határtalan lekésedéssel végzi a rábízott feladatot, a kitartás azonban még nem erős oldala.

Megtanultak egymáshoz alkalmazkodni.

A csoport büszke volt jelvényére, nevére, melyet rendszerint mesealakoktól kölcsönöztek.

Beigazolódott ismét, hogy a szabályok betartása, a közös munka, a közös élmény egyre jobban elősegíti a jó kollektiva kialakítását. Makarenkóval egyetértésben kollektíván olyan belsőleg jól strukturált /jól integrált/ csoportot értünk, melynek tagjai társadalmunk szociális szempontból értékes céljait követik, e célkitűzések szükségességét felismerik, és az együttműködés módszereivel is rendelkeznek.

Érthető módon az első osztályokban a tudat és a célkitűzés ilyen fokát még hiába keresnénk. Mégis, a gyermekekkel rendszeresen foglalkozó, az életkori kívánalmakat figyelembe vevő szervezetű csoporttal igen erősen lehet meggyorsítani a kollektív gondolkodásra és cselekvésre való nevelést.

Az egoisztikusan motivált versengés helyébe a részkollektívák szociálisan motivált vetélkedése lép.¹¹

Hogy a csoportból tényleges egység legyen, a szervezett kereten, a feladatokon alapuló belső tartalmon kívül szükséges volt az is, hogy a csoporttagok megszokják, megszeressék egymást és közösségüket. Az erre szolgáló feltevélek megteremtése azonban már meghaladta volna egy ember erejét és lehetőségeit. A szülők segítségét vettem tehát igénybe. A kiscsoportok irányítását a kezemben

tartottam, a részfeladatokat azonban a szülők végezték el ott, ahol felnőtt segítségére, vagy felügyeletére volt szükség.

Voltak szülők, akik mozilátogatásra vitték a csoportot, mások kirándulásra. Megünnepezték egymás névnapját, ajándékokkal kedveskedtek egymásnak. Sokat játszottak közösen.

Egy-egy közösen átélt élmény még napokig foglalkoztatta a csoport tagjait, beszéltek róla, majd új tervek születtek. Nagy, közös élményt okozott már az is, hogyha egy csoporttag új játékot kapott, közös bánat volt, ha valami elveszett.

Magam is igyekeztem minél nagyobb számú közös élményben részesíteni őket, hisz "Az együttesen átélt élménynek nagyobb a hőfoka, fokozott az indulati színezete, s ha felfűzzük őket, érzelmileg árnyaltabbak, tartalmilag gazdagabbak, mint a magányosan átélt helyzetek emléknyma."¹²

A csoportokkal foglalkozó szülők a szervezés kezdeti szakaszától bekapcsolódtak a munkába, segítségemre voltak, és három hetenként egy alkalommal közös megbeszélést is tartottunk.

A szülők segítségére való utalásaimnál ellenvéleményként merühet fel, hogy a sok igénybevétellel megterheltem őket, és ha teljesítették is a tanító kérését, azt fanyalogva és kellenetlenül fogadták.

Éppen ellenkezőleg!

Határozottan állítom, hogy a legtöbb szülő - elsősorban az anyák - nemcsak készséggel, de egyenesen örömmel vettek részt az ilyenfajta munkában. Számukra ez egyben szórakozást jelentett, szellemi pihenést, aktív kikapcsol-

lódást. Bepillantást nyertek a gyermekük otthonon kívüli életébe, így új nevelési tapasztalatokat gyűjthettek. A sok szülő között a munka egyébként is megoszlott, így a rájuk rótt feladat megterhelést semmiképpen sem jelentett.

Egyébként is teljesen önkéntes jelentkezés alapján történt annak eldöntése, hogy ki és mit segítsen a csoportokkal kapcsolatos munkában. Rendszerint minden reszortra több jelentkező akadt, könnyebb volt tehát a kiválasztás és szükség esetén egymást is helyettesíthették. Minderre pedig jó előre felkészítettem már a szülőket: év elején tudták, hogy mikorra alakulnak meg a csoportok, és majd akkor milyen segítséget várunk.

Miközben a nevelő feladatokat ad a szülőknek, megbeszéli a végrehajtás módozatait, tanácsot, utmutatást ad, szinte észrevétlenül, egyre előnyösebben változik a szülő pedagógiai gondolkodásmódja is, ami aztán visszahat az otthoni nevelésre. /A szülőkkal való pedagógiai foglalkozás igen értékes hatása egyébként külön tanulmányt igényelne./

A csoport élete mintegy két hónapig tartott. A csoportokból ezután kialakítottuk az órsőket. Ebben a munkában is segítettek ugyan a szülők, a hangsúly azonban most már a felső tagozatos tanulók bevonásán volt. Velük is könnyen szűt értettem, hisz ismertem őket, ők is engem: tanítványaim voltak.!

III.

Önkormányzati szervek kiépítése
=====

Az őrsi közösségek megszervezése
=====

Az első osztály második félévében a csoportokból őrset alakítottam. Az őr 6-7 gyerekből állt, és ez a szervezeti forma már a kisdobos szervezeti formát volt hivatva előkészíteni.

Amikor a csoportok jól működtek, nem nehéz az őrök kialakítása. Maga a létszámváltozás, továbbá a csoportműködés során szerzett tapasztalatok a tanulók elosztásában némi módosítást mindig szükségessé tesznek. Csak utalásként megemlítek néhány fontos szempontot, melyet az őrök kialakításánál aláhuzottan figyelembe vettem:

a./ Az egy csoportbeliek - hacsak ellene nem szól más nyomós érv - lehetőleg egy őrben maradjanak. Miután már a csoportoknál is fő szempont volt, hogy a barátok kerüljenek együvé, ez egyben most azt is jelenti, hogy a csoporton belüli barátoknak az őrsi szervezéssel sem kell elszakadniuk egymástól. A gyermekek egymás iránti természetes vonzalmát, a már kialakult barátságokat semmiképp sem hagyhattam figyelmen kívül.¹³ Most adódott jó alkalom viszont arra is, hogy akik az adott csoportban nem érezték jól magukat, most olyan őrbe kerüljenek, ahol a jó közérzetre több reményük nyílt.

b./ A tanulmányi eredmények. Ügyeltem, hogy a különböző tanulmányi fajsúlyú gyerekek egyenletesen legyenek

elosztva az őrökben.

c./ Ügyeltem a viselkedés, magatartás szerinti egyenletes elosztásra. Egy őrön belül az aktív és inaktív, a nyugodt és temperamentumos, a rendszerető és hanyag, stb. ellenpárok pozitív irányban hathassanak úgy, hogy a negatív tulajdonságok hordozói még számszerűleg se kerülhessenek az őrön belül tulsúlyba.

d./ Amikor csak mód volt rá, létrehoztam vegyes őröket. A fiuk - lányok aránytalan száma azonban itt sok nehézséget okozott.

e./ A fizikai erő arányos elosztása. Nemcsak azért, mert az erő egymagában is jelentős tényező a társas kapcsolatok kezdeti és spontán kialakulásánál, hanem főképpen abból a célból, hogy a játékos versenyeken, a sportrendezvényeken az őrök egyenlő eséllyel és reménnyel indulhassanak.

Itt kívánczik megemlítesre egy sikertelen kísérlet:

A napköziotthonban is alakultak spontán csoportok. A napköziben dolgozó nevelők kérték, hogy az osztály napközis tanulói egy őröt alkossanak. A kérés indokoltnak látszott. Évekkel előbb engedve a kérésnek - létrehoztam egy ilyen kísérleti őröt, kizárólag napközis tanulókból.

Az eredmény kedvezőtlen volt: Az őr tagjainak tanulmányi - és gyakran magatartási színvonala az átlag alatt volt az őr magatartása az egész raj fegyelmi egyensúlyát veszélyeztette. Természetes reakcióként az őr elszigetelődött, hamarosan külön klikket alkotak volna.

./.

Ennek oka ma már világos: Egy őrsi közösség kohéziójának elegendő alapját nem képezi az a körülmény, hogy az őrs valamennyi tagja napközibe jár. A már elmondott szempontok figyelembevétele minimális követelmény.

E korábbi tapasztalat alapján a mostani osztályban /rajban/ napközis őrsöt nem szerveztünk.

Az őrsi szervezés kezdetén azonnal tapasztaltam, hogy a csoport útján kialakított őrs szilárdabb bázison épül, az összetartozási tudat magasabb szintű indulást tesz lehetővé, és a későbbiekben lényegesen kevesebb változtatásra volt már szükség, mint amire csoport-szervezés hiányában a korábbi években kényszerültem.

Négy őrsöt alakítottunk: Mackó,- Ózike,- Mókus,- Pillangó - őrs. A csoportok még mesealakokat választottak névadóul, az őrsök már a természetből kölcsönözték nevüket, ennek megfelelően változtak a jelvények, melyek az őrsi hovatartozás jeléül büszkén, szívesen viseltek.

Az őrsvezetők.

Az őrsön belül minden tagnak van tisztsége: őrsvezető-helyettes, őrsi krónikás, kulturfelelős, zászlótartó, játék,-sport,- énekfelelős. E tisztségekre való nevelésről később írok.

A legfontosabb tisztségviselő - első az egyenlők között - az őrsvezető. Alsó tagozatban azonban lényeges minőségi különbséggel : Aki az őrsöt vezeti, sem életkorban, sem fizikai, sem szellemi vonatkozásban nem egyszintű a vezetettekkel, lényegesen magasabban áll. Amíg tehát a felső tagozatban az őrs vezetője ugyanazon raj tagjaiból kerülhet

ki, az alsó tagozatban felsőtagozati gyermeket választottam az őr vezetőjévé.

Ennek sok indoka van, - általánosítva elmondható, hogy életkori sajátossága miatt az alsótagozati gyermek őrvezetésre még nem alkalmas.

Kit tartok alkalmasnak őrvezetőnek? Aki magasabb osztálybeli mivoltával, szellemi fölényével, fizikai megjelenésével egymagában is tekintélyt kelt. Egyéb tulajdonságait tekintve: jól tanul, önmagát és társait képes nevelni, sportban, kulturmunkában is kiemelkedik, fegyelmezett, egyéni érdekeit képes alávetni a közösség érdekeinek, őrset magasabb szintű közösségben is tudja képviselni, részt vesz az őrvezetőképzésen, segítséget tud nyújtani a tanulók közötti konfliktusok elsimításában, de mindezek mellett igazi gyermek tudjon maradni.¹⁴

Ilyen követelményt elérő, vagy megközelítő tanulókat találhattam a felső tagozatban azok között, akiknek nevelési szintjét jól ismertem, mert - mint már említettem - az alsó tagozatban négy éven át én tanítottam, én neveltem őket.

A válogatás ennek ellenére sem volt könnyű. Nem jöhetek számításba, ^{amelyek} akik a saját rajukban őrvezetők, vagy fontosabb tisztségviselők voltak. Ügyelni kellett az önkéntességre és arra is, hogy tulajelentkezés esetén sértődés ne essék. Össze kellett hangolni kívánságaimat az illetékes felsőtagozati osztályfőnök munkájával és lehetőségeivel, - sok-sok szempontra kellett figyelemmel lennem.

A megoldás legsikeresebb módjának az mutatkozott, hogy a leendő őrvezetőket már akkor kezdtem ezirányban figyelni és nevelni, amikor még alsótagozatosok voltak és ne-

vük csak lehetőség gyanánt jött számításba. Amikor pedig ötödikes korukban az elsősök egyik rajában űrsvezetői funkciót kaptak, még legalább két év állt rendelkezésükre és rendelkezésemre, hogy vezetői készségük fejlődjön, hogy igazi, önálló felelősei legyenek űrűknek, ugyanis az első években az űrsi munka főleg játékos összejevetel, amikor még az önálló munka és vele az önálló felelős vezetés még elsődlegesnek nem mondható.

Az űrsvezetői munkára való nevelés ilyen körűlmények között azért is könnyebb volt, mert ezek az ötödikesek érzelmileg nem szakadtak el tőlem és tisztségviselést nemcsak a tisztség miatt, hanem azért is megtisztelőnek tartották, mert a megbízatás tőlem, volt osztályvezetőjűktől eredt.

A raj szerepe a közösségi nevelésben.

Az első és ^vmásodik osztályban - mint irtam - az űrsi foglalkozásokon főleg a játék dominál. Harmadik osztálytól kezdve már önállóbban, céltudatosabban zajlanak le az űrsi foglalkozások. Szinvonalában azonban eléggé eltérők. Ezeket az eltéréseket egyrészt az űrsök összetétele, másrészt az űrsvezető felkészűltsége okozza.

Ilyen meglévő különbségeket egyenlítették ki a rajfoglalkozások. Itt együtt van az egész osztály. Ezeken a foglalkozásokon indítottuk be a fontosabb " akciókat ". Itt valósult meg leg~~inkább~~eresebben a tanulás, a nevelés, a munka, a játék, a mozgalmi élet.

Rajfoglalkozások segítették legjobban az önkormányzati szervek kialakítását, a kapcsolatok kiépítését a többi osztállyal és az egész iskolával. Átmenetet biztosít a

teljes közösség és az egyén között.¹⁵

Az általános iskola alsó tagozatában az elsődleges közösség a raj. Ennek hangsúlyozása mellett is ügyelni kell a gyakorlatban jelentőségének arányára, mert gátolhatja az őr önállóságát. Különösen^a negyedik osztályban tehetünk sokat annak érdekében, hogy az őrsi munka egyre önállóbb szerepet töltsön be, - ezáltal is segíteni tudjuk a felső tagozatba való átlépéskor a törésmentességet.

Iskolánk alsó tagozatában a rajvezető mindig az osztályvezetővel azonos. Véleményem szerint más megoldás az alsótagozatban el sem képzelhető. Amennyire szorosan összefüggő fogalom a raj és az osztály, alsó tagozatban ugyanígy elválaszthatatlan a raj, - illetve az osztály - vezető fogalma. Az osztályvezető tanítványainak ismerete, pedagógiai és pszichológiai hozzáértése, nevelési tapasztalata és hallatlan tekintélye kiemelkedően őt teszi alkalmassá a raj vezetésére.

A rajvezető sokrészű feladatköréből ehelyütt is szükségesnek tartok néhányat kiemelni:

A rajvezető ügyel arra, hogy a raj programja szoros összhangban álljon az osztályban végzett oktató-nevelő munkával, és a raj munkája e célok elérésében kiegészítő jellegét betöltse. Felkészíti a rajt a nagyobb ünnepekre, kisdobos,- uttörőavatásra, kulturális seregszemlére, sportversenyekre, az iskolai élet minden fontosabb eseményére. Gondoskodik a világnézeti nevelésről és a nevelési célok megvalósulásáról. Gondoskodik arról, hogy a raj-foglalkozásokon mindig jusson idő játékra, szórakozásra, a megbeszélések tárgya közügy legyen, és minden okos vélemény meghallgatásra találjon. Természetesen elkészíti a raj egész évre szóló munkatervét és ellenőrzi a fel-

adatok végrehajtását.

Igen fontos feladat az önkormányzat kialakítása érdekében kinevelni a rajvezetőséget, mely a munkában a legtöbb segítséget nyújtja, és a raj életében a legfontosabb szerepet játssza.

Igy a kezdeti szervezési feladatokhoz szorosan hozzátartozik

az aktívák kiválasztása.

Kiket nevezünk aktívának? Aktíván azokat a növendékeket értjük, akik legjobban szívükön viselik az iskola, az ifjúsági szervezet ügyét, tevékenyek, lelkesen részt vesznek a közösségi munkában, minden vonatkozásban jól teljesítik kötelességeiket. Az aktiva a magával ragadó lendület, a példamutató serkentés megtestesítője. Az aktiva természetesen magában foglalja az önkormányzati szervek valamennyi tisztségviselőjét, de szélesebb is annál.^{16.}

Az igazi pedagógiai hatás fokmérője, hogy a gyermekben aktiv együttműködést vált ki. Az igazi nevelés belső motivációra és öntevékenységre épül.¹⁷

A két megállapításból kiviláglik, hogy megfelelő számú aktiva nélkül jó közösségi élet nem alakulhat ki, viszont az aktiva nem magától "lesz", a gyermekektől minél nagyobb számban azzá kell nevelni. Ennek egyik eleme az öntevékenység.

A gyermek öntevékenységre való nevelése tulajdonképpen már az első osztály első napjaiban megkezdődik, amikor is apróbb feladatokat önállóan oldanak meg. A megoldások módját tartósan figyeltem, és így kezdettől tudtam adatokat szerezni arra, hogy a közös ügy érdekében kikben van potenciálisan nagyobb áldozatkészség, tevékeny-

ségi hajlam. Ezekről feljegyzéseket készítettem, a megfigyeléseket állandóan kiegészítettem, és a megbízatások adásánál figyelembe is vettem.

Az aktiva két módon választható ki: megbízás és választás útján.¹⁸

A megbízatás a közösségi élet kialakulásának kezdeti szakaszán nagy jelentőségű. A gyermek nemcsak a kötelességét teljesíti a megbízás révén, de a megbízás egyben maga is nevel. Ennek érdekében értékelni kell a munkavégzés minőségét, bevonva az értékelésbe a gyermeket is, - így fejlődik kritikai érzéke és értékítélete.

A megbízatásban a tanító elismeri a tanuló eddigi eredményeit, új feladatok kitűzésével biztatja tanítványát magasabb szintű teljesítmény elérésére. A tanító irányítása tehát akkor helyes, ha az elért szinthez mértén magasabbrendű megbízatást ad a tanulónak.

A megbízatás teljesítése a közösségi pozíció alakulását is döntően befolyásolja.¹⁹ Aki mindig jól végzi a rábízott feladatot, az társai előtt elismerésre tesz szert, ellenkező esetben - már ebben a korban is - a társai elítélésével találja szembe magát.

Ügyelni kell arra, hogy a gyermeket csak olyan feladattal bizzuk meg, mely nem haladja túl erejét, mert ha sikertelenségben lesz része, nincs ami serkentse további feladatok elvégzésére. Olyan feladatot adjunk a gyermeknek, melyet a benne meglévő szükséglet alapján /mozgás, játékos kedv, utánzás / szívesen elvégez és azt képes elvégezni.²⁰

Ezek egyenlőre csak alkalmi megbízatások, aminőket azonban a későbbiekben is kap a gyermek.

Az alkalmi megbízatásoknál még arra is nagyon kell vigyázni, hogy rövidebb időre szóló legyen. Az első osztály kezdetén olyan alkalmi feladatokat oldottak meg, mint viágöntözés, használati eszközök kiosztása. Még a hetesi teendők ellátására is csak két napra kaptak megbízatást, - így a gyermek sosem találja munkáját unalmasnak, a cserék során változatosabb a munkamegosztás és viszonylag rövid idő alatt több gyermek munkáját lehet értékelni.

A megbízatások állandósága és minősége eredményeképpen hosszabb idő után lehet a gyermek aktivitását növelni. Ebből következik, hogy az első osztályban aktívokról még nem beszélhetünk, mert eleinte ideiglenes feladatokat kapnak. A megbízatás felett érzett büszkeség és öröm azonban őket is tevékenységre serkenti és éppen eme tevékenységük fejlődése során fejlődnek maguk is. Ez a serkentő öröm és büszkeség egyébként jellemző az egész alsótagozati időszakra, de fejlődés során tapasztalható, hogy amig eleinte a tevékenység elvégzésének folyamata jelenti számára az örömet, később egyre jobban megjelenik a tevékenység eredménye feletti öröm érzése.²¹

Az első osztály második felében a csoport vezetői megbízatásukkal már állandóbb jellegű funkciót töltenek be. Ők a "jó mag" más néven "működő aktívák" csirái, ahogyan róluk Makarenkó beszél. Ezeknek a tanulóknak a száma évek folytán növekszik, tartalmi értékük erősödik.

A Második osztályban az őrök kezdenek önálló játékos tevékenységet folytatni, ezzel egyidőben alakulnak az őrökben végzendő tisztségek, melyek eleinte formálisak, de működésük, tevékenységük közben fokozatosan tartalommal

telitődnek. Ezekről a funkciókról, még a továbbiakban írok, de itt szeretnék említést tenni olyan megbízatásról, amely kilép az osztály keretéből, iskolaközösség szintű feladattá válik.

Sokat vitatkoztunk, pedagógusok, azon, hogy az alsó tagozatban az ügyeleti kérdést hogyan oldjuk meg, mivel iskolánkban kétműszakos oktatás folyik. Eleinte a felső tagozat tanulóival láttuk el az ügyeletet, de ez a tanításuk után komoly megterhelést jelentett. Így évek folyamán ki kellett nevelni az ügyeleti szolgálat ellátására alsó tagozatu tanulókat.

Az ügyeletes tanulók számára az ügyeleti munka kitüntetés és megtiszteltetés. Jelentősége abban áll, hogy tudatában van hasznos munkájának, hogy ezen munka a közösség érdekében történik és a megbízatás nemcsak egyéni kitüntetés, hanem az egész órsra nézve megtiszteltetés. Ezért aztán az órs, a raj, mely az ügyeletet adja, jó viselettel igyekszik még jobban rászolgálni a bizalomra.

Az ügyeleti szolgálat fontos közösségi munka: segíti az ügyeletes nevelőket a rend fenntartásában, ügyel a folyosók, lépcsőházak rendjére, tisztaságára, szükség esetén figyelmezteti a tanulókat és tevékenységéről feljegyzéseket készít. Az ügyeleti beosztásért a tanulók versengeni szoktak, fontos tehát, hogy a megbízatás minden tanuló számára elérhető legyen, és ha valaki adott esetben tanulmányi, vagy magatartásbeli okok miatt nem jöhet számításba, azt tüzetesen indokolni kell.

Elsős, és másodikos tanuló ilyen feladatok elvégzésére még nem alkalmas.

Még harmadik osztályban is tapasztalható gyakorlatlanság az ügyeleti munkában. Negyedikben azonban minőségi változás következik: részben az életkori sajátosságok miatt, részben az előző év tapasztalata alapján, lényegesen jobban látják el ezt a feladatukat, mint az alacsonyabb osztályban.

Az ügyeleti munka külsőségeiben is jelentős. A megbízott tanuló egy hetes szolgálata alatt kisdobos ingben és nyakkendőben van, - tisztségét a karszalag jelzi. Ünnepelesen történik szolgálatának átvétele és átadása. A szolgálat lejártával az ügyeletes tanuló munkáját értékeli, azt gyakran írásbeli dicséret, néha elmarasztalás követi ez az értékitélet az egész óra megítélésében szerepet játszik.

Az ügyeletes nevelőnek figyelemmel kell kísérnie ezt a fontos közösségi munkát mégpedig úgy, hogy közben segítséget is adjon gyakori beavatkozás nélkül. Az eligazítás legyen tehát tartalmas, segítse az egy hét alatti önálló munkavégzést. Tekintélyével hasson oda, hogy a többiek engedelmeskedjenek az ügyeletes felhívásának, viszont az ügyeletes tanuló részéről, hatalmaskodás, tulkapás ne fordulhasson elő. Az osztályközösség életében fontos szerepet játszik, hogy ki, milyen megbízatást végez.

Jelentős feladat tehát annak ismerete, hogy az alsótagozatban különböző életkorban

- milyen funkció betöltésére van igény,
- mi motiválja ezeket az igényeket és
- az igények mennyire reálisak?

Megkérdeztem a második osztályban, majd megkérdeztem a negyedik osztályban is:

"Milyen feladatot végeznél szívesen az őrödben?"

A feleletet a következő, 43. oldalon található hisztogram illusztrálja.

" Miért végeznéd szívesen a választott feladatot? "

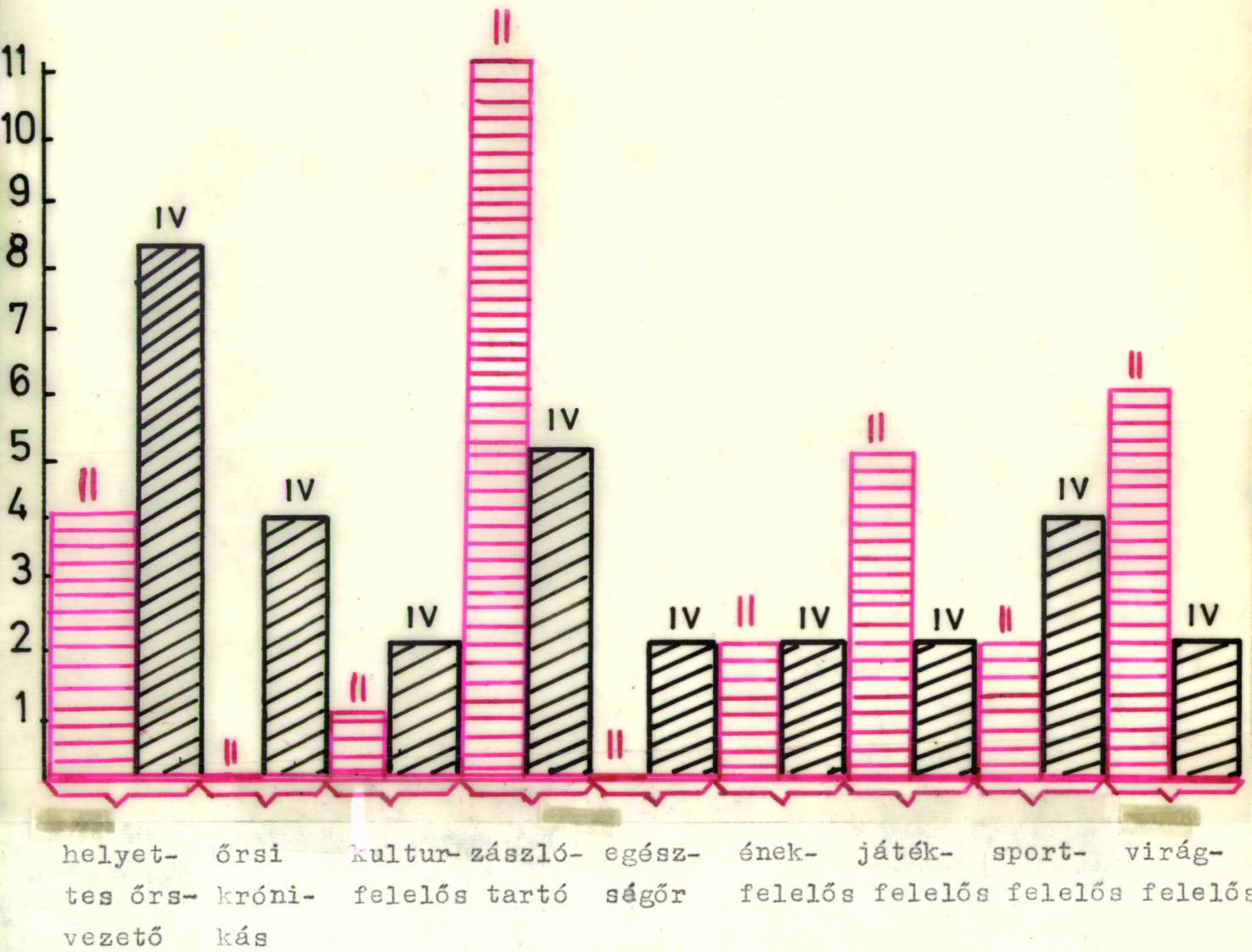
A feleletet a 44.oldalon található táblázat tartalmazza.

A kérdésre írásban válaszoltak. Mielőtt a kérdést feltettem, felkészítettem a tanulókat a különböző funkciók jó megismerésére, a válaszadás fontosságára, szabadságára, vagyis ügyeltem arra, hogy a várható felelet lehetőleg pontosan tükrözze a tanuló gondolatvilágát ebben a tárgykörben.

A tanító iránti feltétlen bizalom, a helyes előkészítés és sok más összehasonlító adat birtokában állitható, hogy a válaszok torzulásmentesek voltak /amennyiben ilyen kísérletnél torzulásmentességről egyáltalán beszélni lehet / így azok alkalmasak arra, hogy mint tipikusból különböző helytálló következtetéseket lehessen levonni.

Nézzük tehát a hisztogramot és a miért-re adott válaszok táblázatát:/ 1.sz. ábra/

1.sz. á b r a



Tisztség	2 osztályos indoka	4.osztályos indoka
helyettes őrsvezető	" Tanító néninek kell segíteni." " Mert megválasztottak."	"Jobban segíthetem a társaimat." " Szeretnék segíteni az őrsvezetőnek." " Irányíthassam az őrs munkáját." " A rossz magatartásut szeretném megjavítani."
Őrsi krónikás	-----	" Leírhatom az űrsi foglalkozást." " Szeretek rajzolni a naplóba." " Mindig tudom, mi történik az űrsünkben."
kultur felelős	-----	" Faliújság szerkesztést végezhetek." " Könyveket adhatok ki."
Zászló- tartó	" Én vihetem az űrs zászlaját." " Én mehetek az űrs élén." " Mindenki látja."	" Felvonuláskor is visznek zászlót." " űrsi jelképünket vihetem."
Egészség- őr	-----	" Felelős vagyok a balesetekért." " Kiránduláson vihetem az egészségügyi csomagot." " Segíthetem bekötözni a sebet"

Tisztség	2 osztályos indoka	4 osztályos indoka.
Játék felelős	" A játékot szeretem kiosztani. " Szeretem összeszedni."	" Megmondhatom,mit játszunk." " Szeretek társasjátékot játszani,ezt javasolhatom".
Virág-felelős	" Szeretek öntözni a virágot." " Kimehetek vizért." " Minden nap szeretném öntözni."	" Ha jól gondozom, szép lesz a növény." " Disziti az osztályunkat és ez a munkámat mutatja."

A táblázat is mutatja, hogy két év alatt sokat fejlődik a gyermek motivációs bázisa. Ez a céltudatos nevelő munkának az eredménye. A motivációs bázis fejlesztésével kapcsolatban állapítja meg Rubinstein: " A motivumokat azok a feladatok határozzák meg, amelyeknek a megoldásában résztvesz az ember és megfordítva." ²²³

Az iskoláskor első éveiben a gyermeket a tisztség vállalására inkább külső okok késztetik,

/ Élénken mutatja a hisztogram: Őrsi krónikás s enki sem akar lenni, de ll-en kívánják a zászlótartói tisztséget, hisz a zászlótarté "az őrs élén megy ", "mindenki látja". Az Őrsi krónikás látványos szerepben nem tetszelegethet./

és főleg a már meglévő, az óvodáskorban kialakult szükségletei: formaságok, mozgással egybekötött tevékenységek.

/Hatan akartak virágfelelősök lenni,
ötven játékfelelősök: " Szeretem ön-
tözni" "Kimehetek vizért."!! vagy:
"Szeretem összeszedni"- mind, mind
mozgásvágy motiválta kívánság./

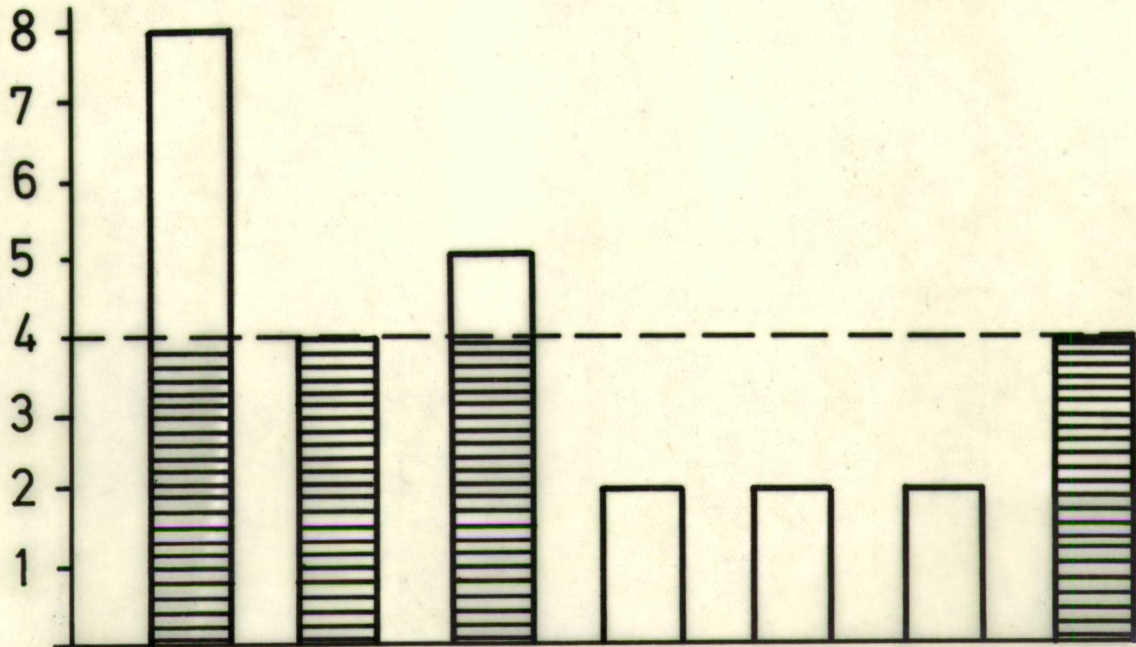
A feladat elvégzése közben új motivumok jönnek létre, egyre jobban előtérbe kerül a magasabb erkölcsi motivum: egymás segítése, a munka jobbá tétele. Ilyenkor már magasabb erkölcsi motivum: erkölcsi érzelem motiválja a gyermeket, s ^{az} ennek alapján létrejövő magatartás tudatos erkölcsi magatartás. Így épül be fokozatosan a gyermek személyiségebe egy új - immár erkölcsi -jegy, mely a társadalmilag szükséges célok irányába mutat.²³.

/Ismét a hisztogram: negyedikben már legtöbben őrsvezető helyettesek szeretnének lenni. És az indíték: "jobban segíthetem a társaimat."!! Szeretnék segíteni az őrsvezetőnek."!! És míg másodikban még senki sem óhajtott őrsi krónikás lenni, negyedikben már négyen./

A vizsgálódásnak van egy másik jelentős tényezője is, nevezetesen: választ kell kapnunk arra, hogy a gyermek tisztségviselésre betöltött igénye és meglévő funkciója mennyire esik egybe?

Az alábbi oszlopdiagramból ^(2. sz. ábra) kitűnik, hogy a négy-négy funkcióra általánosságban hasonló számú jelentkező akadt, az oszlop alig megy az átlagszint fölé, vagy alá, ami viszont jelzi, hogy negyedik osztályban - melyet a diagram ábrázol - növekszik a kritikai érzék, a realitás-érzék, az önértékelés és bizonyos fokig a szerénység is.

2. sz. ábra



helyet vezető	őrsi krónika	zászló-tartó	kultúr-felelős	éneklős	játék-felelős	sport-felelős
---------------	--------------	--------------	----------------	---------	---------------	---------------

A közösség szerveinek választása rendkívül gondos előkészületet és pedagógiai munkát igényel. Arra kell törekedni, hogy a gyermekközösség élére a legmegfelelőbb tanulók kerüljenek, ugyanakkor nem szabad elnyomni a tanuló akaratát, véleménynyilvánításának lehetőségét, nem szabad formálissá tenni a választásokat. Figyelembe kell venni a tanulók életkori sajátosságait, be kell tartani a fokozatosságát, - vagyis éretté kell tenni őket a választásra. Ha az első perctől kezdve lehetőséget adunk arra, hogy értékeljék, ellenőrizzék egymás munkáját, és lássák a velejáró felelősséget, akkor a tanulók véleményét is mindjobban el kell fogadnunk. Ezzel egyben a közösség demokratizmusát is szélesítjük. A felelősök választása kedvező helyzetet teremt, hisz többnyire együtt jár azzal a pedagógiailag is jelentős előnnyel, hogy a tanulók szívesebben tesznek eleget annak a követelménynek, amit velük szemben az általuk választott felelősök támasztanak.

Az elmondottak távolról sem jelentik azt, hogy az alsó tagozatban a tisztségek betöltése mindig választás útján történik. A jelölés elsősorban a tanító feladata. Ahogyan fejlődik a gyermek személyisége, nő az önállósága és felelősségtudata, úgy csökken a nevelő jelöléséből a "kijelölési" elem, előtérbe lép a tanuló és tanító közös megállapodása, végül a választás egyre jobban a tanuló kezébe kerül.

A tisztségek betöltésével a tisztségviselők segítséget nyújtanak a tanító ellenőrző munkájában is : előmozdítják a helyes magatartás kialakítását, figyelmeztetik társaikat. A közösség fejlődésével a közösség tagjai is bizonyos követelményt támasztanak egymással szemben. Végül az egyensúlyt biztosítja az is, hogy a közösségi tagok kritikus szemmel figyelik és bírálják a tisztségviselőket,

akiknek a munkája alapján mondanak nem egyszer véleményt az egész közösségről.

Ha nem jól választjuk meg az aktívakat, és azok nevelésükkel nem foglalkozunk tervszerűen, a közösség életében rendkívül sok konfliktus keletkezik. A jó nevelőmunka hatására viszont a gyermekek tulnyomó részének növekszik érdeklődése társa feladatköre iránt, kibontakozik segítő-készsége és önzetlenül támogatják egymást.

Az aktívák kiválasztásának fontossága indokolja, hogy röviden foglalkozzunk az aktívák kiválasztásának szempontjaival.

Arról már irtam, hogy az őrsvezetőket négy évfolyammal magasabb osztályból válogattam ki, akik megjelenésüknél, szellemi képességüknél, szervező készségüknél és általában vezetői rátermettségüknél fogva erre a tisztségre mindenképpen alkalmasnak mutatkoztak.

A csoportvezetőknél és őrsvezető helyettesnél már egészen más volt a helyzet. Itt azokra kellett építenem, akik az osztályon belül bármilyen oknál fogva pozitív magatartással tekintélyt vívtak ki maguknak. Nem volt fő szempont a szervezési készség, a tekintélyt parancsoló magatartás, - a kiemelkedő szellemi fölény sem. Fő szempont: szeressék és kövessék.

Magam is nem egyszer csodálkoztam, hogy választásuk alkalmával miért szavaznak oly lelkesen egy kislányra, aki fél fejjel mindenkinél alacsonyabb, tanulásban jó, de nem kiváló, - szavára mégis hallgatnak és irigye sincs. Miért van az, hogy ar erejét fitogtató gyerekek időnként

alig akad csodálójja, de a bonyolult játékát magyarázó szemüveges fiút lelkesen állják körül.

Ugy látszik, már nem feltétlenül az erő a tekintély ebben a korban, hanem sok más értékes jellemvonás.

Amikor kérdésekre választ adtak ezekről a látszólag érthetetlen választási eredményekről, szorgos kutatás után meg lehetett találni a gyermek szempontjából nagyon is logikus indokot.

A vezetői feladat többletmunkát igényel. Ügyeltem rá, hogy a vezető olyan legyen, aki a feladatra tehát fizikai adottságainál fogva is alkalmas, ügyes, gyors észjárású és jó kiállású. Azonban ismétlem: Nem ezek voltak a fő szempontok és habozás nélkül alárendeltem ezeket a kívánalmakat annak a törekvésnek, hogy elsősorban a gyermek szeretete és hűsége szabja meg, hogy kit választanak vezetőnek!

Milyen jellemvonású vezetőket igényelnek a tanulók?

Az elmondottakból következik, hogy a vezetőnek olyan jellemvonásokkal kell rendelkeznie, amiért társai szeretik. Érthető tehát, hogy első és második osztályban elsősorban a barátjukat kívánják vezetőül. A választásban főleg külső okoknak van még jelentősége: Szép ruha, testi erő, kiemelkedő sportteljesítmény.

A megbecsülés mértékét harmadik osztálytól kezdve erősen növelik a vezető belső tulajdonságai.

Arra a kérdésre, hogy "Milyen őrsvezetőt szeretnél?", a következő válaszokat kaptam:

Segítő készségi	10
Jószívű	3
Jó magatartású	6
Jó tanuló	8
Szorgalmas	3
Erélyes /szigorú/	1

Ezeket a válaszokat a harmadik osztályban irányítás nélkül, beszélgetés közben adták a gyermekek sok más, itt fel nem sorolt kérdés mellett.

Nem lehet egészében egyetérteni tehát Clauss - Hiebsch azon megállapításával, hogy a gyermekeket az alsó tagozati osztályokban külső okok irányítják a választásban. Ezt a megállapítást tapasztalatom csak az 1 - 2 osztályban támasztotta alá, a 3. osztálytól kezdve azonban már nem !

Joggal vetődik fel a kérdés, hogy mi legyen azokkal a tanulókkal, akik nem rendelkeznek ilyen képességekkel?

Meg kell adni a lehetőséget, hogy minden gyermeknek legyen valamilyen funkciója és a kapott funkción belül maximális sikerélményhez juthasson. Így pld. az a gyermek, aki gyenge tanuló létére társának nem tud segíteni a tanulásban, ha esetleg ügyeskező, segítheti a gyakorlati foglalkozáson, mint munkafelelős. És ezt a tulajdonságát társai előtt még ki is kell hangsúlyozni, hogy a többiekkel egyenrangúnak érezze magát, egy pillanatra se alakuljon ki kisebbségi érzése. Baj lenne, ha a nevelő - szinte akarata ellenére - kinevelne egy elit gárdát, amely elbizakodottá válhat és természetesnek tartja, hogy vezet, míg mások csak engedelmeskednek. Az ilyen jelenség irigységet szül, a közösséget bomlasztja, semmint előre viszi.

Ugy igyekeztem ennek elejét venni, hogy a vezetésbe minél több gyereket vontam be, kivétel nélkül mindegyik-

nek megadtam a lehetőséget, hogy egy-egy feladatot vezetői minőségben oldjon meg. A vezetőket eleinte váltogattam vigyázva, hogy a leváltott a cserét cserének is tartsa, ne pedig valamiféle büntetésnek. Egyébként a huzamosabb időn át funkcionáló vezető sem mindenütt vezető : a rajtitkár az őrsben pld. egyszerű őrstag.

Foglalkozás az aktívakkal.

A feladatok elvégzésére a 6-10 éves gyermeket igen körültekintően kell felkészíteni. Állandó és szakadatlan foglalkozás eredményeképpen képes csak arra, hogy egy feladatot önállóan megoldjon, vagy egy részfeladatot társaival elvégeztessen. Az aktívakkal való foglalkozás kezdeti időszakán^{ban} a munkaintenzitás szeszélyes hullámzása is gondot okoz: amit egyik nap a legnagyobb lelkesedéssel végez, azt másnap lelohadva és teljesen elkedvetlenedve abbahagyja és sokszor okát sem tudja mondani, hogy miért?

A munkatempó eme váltakozását úgy tudtam legjobban kiegyenlíteni, hogy állandó érdeklődést mutattam a megbízások elvégzése iránt. Dicsértem, buzdítottam, ahol csak lehetett. Konkrét példákön mutattam rá, hogy egy-egy tanulónak milyen jelentős szerepe volt pld. abban, hogy az osztályközösség a takarékbélyeg vásárlásában a második helyezést érte el.

Amikor harmadik osztályban a hulladékgyűjtésben rajunk első helyezést ért el, rámutattam, hogy ezt az eredményt a Múkus és Mackó őrs fáradságot nem ismerő munkájának köszönhetjük.

Osztályunk tanulmányi átlaga mindig kiemelkedő helyen szerepelt az iskolai kiértékelésben. Ilyenkor mindig ügyeltem, hogy ne csak a jó tanulók érezzék az elismerést és ezért mindig kiemeltem a gyengébb tanulók javulását, vagy az arra való törekvését is.

Az aktiva nevelésében tehát fontos annak tudatosítása, hogy az aktiva a megbízatást nem öncélúan, önmaga dicsőségére végzi, hanem a közösségért és ez egyben a saját érdekét is magában foglalja. Ennek tudatosítása hosszantartó munkát igényel, ezért az aktívakkal való foglalkozásnak rendszeresnek kell lennie.

A megbízatást a tanuló csak akkor tudja ellátni, ha tisztában van a tennivalókkal, valamint azok helyes végrehajtási módjával. Már a feladat megjelölése alkalmával döntsük el azt is, hogy mikor, milyen külsőségek között, milyen formában és kinek számoljanak be a felelősök annak végrehajtásáról. Ugyanakkor jelölje ki azokat a növendékeket is, akik a megbízottak munkáját különböző vonatkozásokban segítik, figyelemmel kísérik, ellenőrzik.²⁴

Arra vonatkozólag is utmutatást kell adni, hogy hogyan végezze el a feladatot. Részekre kell bontani a teendőt, meg kell hallgatni kérdéseiket, aggályait.

Az ellenőrzés, az irányítás tehát változatlanul a tanító kezében van, részfeladatok ellenőrzésével azonban már alsótagozatban is meg lehet bízni a tanulókat.

A közösségi élet kezdeti szakaszában is már figyelemreméltó jelentősége van a legaktívabb tanulók állásfoglalásának. Ez olyan erőt képvisel, mely a közösség fejlődésének egyik legjelentősebb tényezőjévé válik.

Ez az állásfoglalás egyre inkább közvéleménnyé alakul, főképpen, ha a legaktívabbak állásfoglalása és a nevelői követelmény egybeesik és ez a közvélemény egyre nagyobb számú egyéni vélemény felerősödött viszsza-
szatúkrözése. Ez a közvélemény egyben a kollektiva erőforrása is, olyan pozitívumot testesít meg, amelynek megvalósítására a közösség éppen egységes állásfoglalásnak hatalmával képes. Makarenkó szerint a közvélemény "materiálisan, reálisan érzékelhető tényezője" a nevelésnek, amely megsokszorozza a pedagógus nevelő befolyásának erejét.

Érthető tehát, hogy miért kellett sokat foglalkoznom a legaktívabbakkal, mint a közvéleményformálás egyik tényezőjével és miért kellett ügyelni arra, hogy olyan állásfoglalás alakuljon ki bennük és olyan állásfoglalást tolmácsoljanak társaik felé, amely a nevelői célokkal mindenben egybeesik.

Amikor az aktívakkal foglalkozunk, olyanná kell őket nevelni, hogy mindenben legyen véleményük, így szerveződik az osztályközösség, az iskolaközösség közvéleménye. Az egyén erkölcsi tudatának a közvélemény alapján való nevelését a közösségi nevelés olyan elsőrendű feladatának kell tartanunk, melyen áll, vagy bukik a nevelés eredményessége.²⁵

Az aktívakkal való foglalkozás közben sok alkalom adódik a gyermek véleményének formálására, miközben a gyermekkel megvitatjuk saját ügyeit, véleményt nyilvánít társai munkájáról, javaslatokat tesz, stb. Nagyon fontos követelmény, hogy bármilyen csekély jelentőségű is a vélemény-nyilvánítás, a nevelő azt vegye mindig komolyan

és mozditssa elő, hogy a jóirányu vélemény, óhaj, javaslat még is valósuljon.

A közösség egyes eseményeinek a megbeszélése, értékelése alkalmával folytatott beszélgetés folyamán alakul a közvélemény, s ezt követően használja fel a pedagógus a gyermek állásfoglalását, a nevelőmunkában arra támaszkodva hozza meg döntéseit, azokat érvényesíti a különböző intézkedéseiben.

A közvélemény kialakítására és megismerésére nemcsak az aktívakkal való foglalatatoskodás során van lehetőség, mód nyílik arra a mindennapi iskolai életben:

tanórákon, kisdobos foglalkozásokon, iskolaszintű összejöveteleken stb. számtalan alkalom adódik, hogy a gyermekekkel véleményt mondassunk és javaslataik szerint döntünk.

Negyedik osztályban már el lehet érni, hogy a közvéleménysugallta javaslatok alapján kollektív megmozdulást bonyolítsunk le.

Igy került sor a "Mesék Világa" c. akció lebonyolítására. Közös megbeszélés után úgy döntöttek, hogy a mesevilágnak rajzos feldolgozását adják, ezt követően a munkát az órsők, majd a rajok egymás között rangsorolják. Az elhatározást helyeseltem.

Számos vitaalapul szolgáló kérdés merült fel:

egy mesét válasszanak, vagy többet?
Ha egy mesét, melyiket? Mi legyen az a lényeges képsor, amit ki kell emelni?
Közösen rajzoljanak, vagy egyénenként?
Miképpen osszák el a feladatokat?

Mindannyian tudták, hogy a legjobb munkával elsősorban őrüknek, rajuknak szereznek dicsőséget.

Az eredmény legjobban abban volt mérhető, hogy ennek megfelelő volt a magatartásuk:

A megoldások kialakításánál nem veszekedtek, nem árulkodtak, egységesek voltak az igyekezetben. Ez egymagában is nagy szó. Meg tudtak állapodni abban, hogy egy mesét dolgoznak fel. Megbeszélték a részleteket, kiosztották a feladatokat és a gyengébb rajzolóknak önként könnyebb feladatot adtak, ami kritikai érzékük fejlődésére mutatott. Értékelték egymás munkáját, elfogadták egymás jó javaslatát és a kolektív munka jó érzésével fűzték össze az egyéni leg készült rajzokat és irták rá kívülről az őr, vagy a raj nevét.

Ugyancsak negyedik osztályban a közvéleményre alapozott jó munkával szerveztük meg a Tanácsköztársaság évfordulójának megünneplését.

Miután véleményüket meghallgatva láttam, hogy közös felkészülési szándékuk megalapozott, rájuk bíztam az ünnepség lebonyolítását.

Ötletekben gazdag ünnepség volt és ismét megmutatkozott, hogy mennyire gyümölcsöző, ha a gyermeknek már a tanítási évek kezdetén, a közösség kialakulásának alapjainál beleszólási jogot biztosítunk szervezésnél, kivitelezésnél, - minden kollektív munkánál.

A feladatok kivitelezése őrönként történt, bár a szervezés és az ünnepség maga, rajfeladat volt. Az egyik őr azt a feladatot kapta, hogy keressen egy 1919-es veteránt, és hívja meg, a másik őr kérdéseket dolgozott ki, amit a rajgyűlésen feltesznek, stb.

Elhatározták, hogy ki adja át a virágot és ki köszönti fel.

A rajvezető háttérbe vonulhatott, nem volt szükség közvetlen beavatkozásra, hisz ilyen szervezés mellett biztosított-nak látszott az ünnepség sikerre és rám már csak az a feladat hárult, hogy a nivós ünnepség után személyesen is megköszönjem a veterán megjelenését.

Az ünnepség után a sikerélmény újabb önálló munkákra buzdította őket.

A fenti példák azt is bizonyítják, hogy a saját elképzelés alapján végzett közös munkánál lényegesen aktívabban még azok a tanulók is, akik egyébként csupán csendes megfigyelők. Így is szélesedik tehát az aktív tanulók hálózata.

Az aktívakkal foglalkozás egyik részfeladata, hogy kifejlessze a vezetési alkalmasságra való tulajdonságokat. Tartós, szivós munkát igényel a rajvezetőség kialakulása. Ez bekövetkezhet már a harmadik osztályban, de ezután is előfordul, hogy egyes tisztségekben változásokat kell eszközölni.

A rajvezetőség megalakulása után megkezdődik a havonként visszatérő rajvezetőségi megbeszélés, mely megelőzi a rajfoglalkozást. Ilyenkor értékeljük az elmúlt hónap kisdobos eseményeit, meghatározzuk a soronlévő feladatokat. A rajfunkcionáriusok, - különösen a rajtitkár és őrsvezetők - erre már előre felkészülnek, hogy maga a vezetőségi ülés is tartalmas legyen. Ezekre a vezetőségi ülésekre megszoktuk hívni az adott időszak legjobban dolgozó őrs-tagjait. Ennek az intézkedésnek többféle célja van: érezzék az őrs-tagok, hogy ők maguk is részt vesznek a vezetésben,

- érezzék tevékenységük fontosságát, ezáltal közelebb kerülnek a vezetőséghez, jobban támogatják a munkát,
- intrikás irigységet is le lehet ezáltal szerelni,
- ami a legfontosabb, az őrstagok ötletei, javaslatai, hozzászólásai a vezetőség munkáját színesebbé, értékesebbé teszi,
- határozatainak, döntéseinek pedig nagyobb tekintélye van a rajközösség előtt is.

A gyermekközösségben egyik elérendő cél, hogy a közösség önmagát igazgassa, jusson el az önkormányzatig. Ez a cél az általános iskola alsó tagozatában megvalósíthatatlan, - erre nem is törekszünk. Törekedni kell azonban arra, hogy a rajvezető /osztályvezető/ már az alsó tagozatban olyan aktivákat neveljen ki, mely a későbbi önkormányzatra jutott egységnek magja lesz. Az ilyen irányú munkát már korán el kell kezdeni.

A rajvezető ezért tehát állandóan figyeli a raj tagjai vezetési képességeit, önálló ügyintézési ~~képessé~~gét és ennek megfelelően folyamatosan, szinte észrevétlenül egyre nagyobb számban vonja be az erre alkalmasakat a közös munkába, a feladatokat apránként a közösség vezetési képességű tagjaira hárítja át, de a vezetés és ellenőrzés továbbra is változatlanul a kezében marad. Lassan kinevel egy gárdát, melynek a segítségére mindig számíthat és amelyet a többiek is követnek.

E munka közben mindig kiemelkedik egy-két egészen kiváló egyéniség is, akire a későbbiekben igazi vezetői munkát lehet majd bízni és mire felsőtagozatos lesz, minden bizonnyal felhasználják őrsvezetői munkára, vagy még ennél is felelősebb tisztség betöltésére.

Elengedhetetlen, hogy akik a rajban a legfontosabb teendők ellátásával lesznek megbízva, számithassanak társaik elismerésére, mert csak ebben az esetben támogatják őket. Ezért szükséges a nevelő számára, hogy az egész kollektiva véleményét többször is kikérje. Az ilyen irányú tájékozódás azért is célszerű, mert ilyenkor fény derül arra is, hogy mennyire vannak megelégedve a már vezető posztot betöltött társukkal, ki derülhet, hogy pozíciót tölt be, akit arra társai nem is tartanak alkalmasnak. Ez bekövetkezhet a legjobb előkészítő munka ellenére és elő is fordult, hogy ennek eredményeképpen örsvezetőhelyettest más tisztségbe osztottam be.

A tájékozási módszere sokféle lehet, azonban elvárható, hogy a tájékoztatót felelősségteljes, nyílt, szabad, őszinte és minden hátsó gondolattól mentes válaszadásra inspirálja.

A harmadik osztályban írásban kértem véleményt, hogy "Kiket tartasz vezetésre alkalmasnak osztálytársaid közül?"

A tuloldali táblázat tartalmazza, hogy a 3. és 4. osztályban /a felmérést egy év múlva ugyanis megismételtem/ hogyan oszlott meg a szavazatok száma és ezáltal milyen sorrend alakult ki.

Első vagy második osztályban ilyen kérdésre felhasználható választ nem lehet remélni, - a legtöbb gyerek ki zárólag érzelmi motivációtól indítva barátját, padszomszédját jelöl né meg.

Harmadik osztályban azonban már a gyermek értéktétele reálisabb. Ebben a korban az adott válaszok a nevelő számára segítséget jelentenek a döntésben.

Sor szám	N é v	Hányan jelöl- ték vez.nek.		S o r r e n d	
		3. oszt.	4.oszt.	3 oszt.	4.oszt.
1.	Ángyán Gabriella	3	-	V.	-
2.	Csépán Emese	-	2	-	-
3.	Domján Ágnes	5	6	IV.	IV.
4.	Ercsényi Zsuzsa	1	-	-	-
5.	Fölker Erika	-	-	-	-
6.	Gyimesi Judit	1	4	-	V.
7.	Keresnyei Anikó	-	-	-	-
8.	Marosvölgyi Ágnes	-	-	-	-
9.	Prekácska Judit	7	7	III.	III.
10.	Szijjártó Margit	-	-	-	-
11.	Bernáth Béla	-	-	-	-
12.	Bertha Vazul	-	-	-	-
13.	Bokrétás András	9	10	2II	2II.
14.	Boglári Csaba	-	-	-	-
15.	Czirkos Andor	-	-	-	-
16.	Glatte Csaba	-	-	-	-
17.	Hajdu Miklós	17	14	I.	I.
18.	Helmrich Kornél	-	-	-	-
19.	Jancsi Attila	2	1	-	-
20.	Jéger László	-	-	-	-
21.	Kellényi György	-	-	-	-
22.	Keresztes Gábor	-	-	-	-
23.	Martin László	-	1	-	-
24.	Naszvadi Pál	-	-	-	-
25.	Pálfalvi Gábor	1	2	-	-
26.	Pernecker Tibor	-	-	-	-
27.	Pichler Jenő	-	-	-	-
28.	Sári Rajmond	-	-	-	-
29.	Tigyi Gábor	3	7	V.	III.
30.	Unger Attila	-	-	-	-
31.	Zöldhegyi Zoltán	-	-	-	-

Sorrendben az első helyezett a 17 sz. tanuló, H.Miklós.

Igen jó képességű. Szülei harmónikus házasságban élnek és ennek megfelelően kiegyensúlyozott a fiu magatartása is. Az apa kollégiumi igazgató, az anya könyvelő, így napközben nem lehetnek a gyermekke.H.Miklósnak van egy kisöccse. A szülői elfoglaltság miatt bizonyos mértékig neki kellett gondoskodni a fiatalabb testvéréről és ez, a felelősségérzet és önállóság kialakulásában előnyére vált, és már elsős korában megmutatkozott.

H.Miklós negyedikes. Jó tulajdonságai már az óvodában kiemelkedtek. Az óvónő véleménye egybevágott kezdeti megfigyeléseimmel, ezért már iskolakezdekéskor és különböző ülésrend-változtatások alkalmával olyan gyermeket ültettem mellé, akinek a viselkedése a "nehezebb esetek" közé tartozott. Ezek a gyermekek H.Miklóst nagyon megszerették türelme és segítőkészsége miatt. Hallgattak rá és később valóságos közelharc alakult ki amiatt, hogy ki üljön melléje.

Sokat beszélgettem vele és kiemeltem, hogy az ő munkája sok segítséget ad nekem is,ezáltal még jobb eredményekre serkentettem. Első osztályban csoportvezető volt és később óravezető-helyettes. Harmadik osztályban ő lett a rajtítkár. Munkáját továbbra is nagy megelégedésemre végezte. Előnyére szolgált kellemes külseje, higgadt, jó modora, mindig tiszta és vonzó külleme, és az a nagyszerű adottság, hogy társaival minden helyzetben jól tudott bánni.

Kiemelkedő jellemvonása lényegéből folyó szerénysége és ^{plé}korán kifejlődött nagy igazságérzete. November 7-re távollétemben ki kellett választani a legjobban dolgozó órát dicséretre való előterjesztés végett.

H.Miklóst nem a saját órát javasolta, jöllehet köztudott volt, hogy a dicséretet az ő órse érdemli meg legjobban. Így érvelt: " Hogy nézne ki, ha én javasolnám dicséretre azt az órát, amelynek én is tagja vagyok?"

És az órstagok az indoklást elfogadták !

Ha a rajban fegyelmezetlenség adódik ,
nem huzódik a vélemény-nyilvánítástól.
Állást foglal és megindokolja azt.
Hangadója az osztálynak.

Ha megkérdeztem véleményét, előfordult,
hogy a legtiszteletteljesebb formában kife-
lentette, hogy enyhének, vagy szigorúnak
tartja véleményemet. Ilyenkor sohasem mu-
lasztottam el megindokolni és meggyőzni
őt, hogy adott alkalommal miért azt a
döntést hoztam és miért nem azt, amit ő
tartott volna helyesnek. Ha nem voltam
ott a megtörtént fegyelmezetlenségnél,
beszámolt róla, megnevezte az okozókat,
elmondta, hogy miért történt és mindezt
az osztály előtt nyíltan úgy, hogy ezt
a raj tagjai magától értetődőnek tartot-
ták, senki nem gondolt árulkodásra.

Egy alkalommal néhány fiu panaszkodott,
hogy H.Miklós nem akarja őket felvenni
a "Bandába". Kiderült, hogy H.Miklós
a közelben lakókat tömörítette abból
a célból, hogy ott jócselekedeteket
hajtsanak végre. A távolabb lakókat az-
zal a megfontolással utasította el,
hogy az nagy terhet jelentene számukra,
a nagylétszámú csoportot nem tudná ösz-
szefogni és, hogy ne legyen sértődés,
inkább feloszlatta a csoportját.

Többszörösen is meggyőződtem arról,
hogy helyes volt H.Miklóst vezetőnek
javasolni:

A szülők nagy elismeréssel beszéltek róla,
a vezetőségi ujraválasztások alkalmával
titkosan is a legtöbb szavazatot kapta
és mindvégig birta az én bizalmamat is.

A szavazatok számát tekintve má-
sodik helyen áll a 13 sorszámú B.
András.

Az osztály egyik legjobb tanuló-
ja. Első osztályban csoportveze-
tő volt, a második osztálytól kezd-
ve h. órsvezető.

Kiváló tanulmányi eredménye és ki-
emelkedő emberi magatartása révén

társai előtt nagy tekintélyre tett szert. Fegyelmezett és a fegyelmet társaitól is megköveteli. A közösségi munkában fáradhatatlan. Segít társainak a tanulásban és buzdít a jó magatartás állandósítására. Jó szervező képességgel rendelkezik, a vállalt feladatokat ennek segítségével jól meg is oldja.

Idegrendszere nem erős, de akaraterejével ezt a hátrányt legyőzi és egyéb tulajdonságai mellett ez az akaratérő teszi őt alkalmas-sá a vezetésre.

H.Miklóshoz baráti kapcsolat fűzi, de a közösség érdekében nem ragaszkodtak ahhoz, hogy egymás mellett üljenek.

Sorrendben a harmadik P. Judit. Órsvezető helyettes. Vezetői tisztségeit ő is csoportvezetőként kezdte. Szüleinek egyetlen gyermeke, mégis az első perctől kezdve nagyon igyekezett a közösségbe beilleszkedni. Végtelesen szerény. Társait segíti. Az uzsonnáját is megosztotta azzal, akinek nem volt. Ha az órában valaki beteg volt, ő volt az első látogató. Játékdélutánokra a legszebb játékait hozta el és örült, ha mások is játszottak vele. Első osztályban nem tartozott a legjobb tanulók közé, de nagy szorgalma eredményeképpen később jeles tanuló lett. A lányok közül ő a legnépszerűbb.

A negyedik: D. Ágnes. Nem vezető típus. Növésre alacsonyabb az átlagnál. Nem erélyes. Viszont kitűnő tanuló és van véleménye! Babaarcával és ked-

ves modorával gyermekpajtásait is elbájolja. Mindig az "elnyomottak" pártján áll. Sokan választották pajtásuknak, barátinak. Minden olyan feladatra tudta aktivizálni társait, ahol kedvességre, népszerűségre volt csupán szükség és nem kellett erélyt kifejteni. Ő a raj kulturfelelőse.

Á. Gabriellára a harmadik osztályban még hárman szavaztak, ugyanugy mint T.Gáborra. Negyedik osztályban már egy szavazatot sem kapott!

Első osztályban csoportvezetőnek jelöltem. Annak ellenére, hogy nagy igyekezettel dolgozott, le kellett váltanom. Parancsolgatott, előfordult, hogy az engedetlenl megütötte.

Második osztályban nem kapott vezetői feladatot.

Ezután sűrűn megbiztam alkalmi munkákkal, ilyenkor felkészítettem, hogy miként viselkedjék társaival. Ezeket a feladatokat nagy igyekezettel és kifogástalanul oldotta meg.

Már-már úgy látszott, hogy társai is elfogadják vezetőnek, hisz harmadikban három leány szavazott rá, sajnos régi hibáját nem tudta teljesen levetkőzni, - időnként kiujult parancsolgatási hajlama.

Negyedikben vezetői tisztségre nem kapott szavazatot.

Ő lett ezután a raj krónikása és ezzel a tisztségével is elégedett volt.

A sikeresebb ötödik helyezett: T.Gábor. Róla korábban már írtam, elmondtam, hogy nagyanyja helytelenül neveli, sokat szidja és így magába zárkózott lett.

Ilyen magatartással nem lehet közösségben élni, főképpen nem lehet közösséget vezetni.

Mégis merész próbát tettem. Ugy éreztem, ha T.Gábor tisztséget kap, kötelességérzete az őrshez, a közösséghez fogja huzni és ha ilyen módon meggyökerezve szeretetet kap, gondolkodásmódja is megváltozik.

A harmadik osztályban őrsvezető helyettesnek javasoltam és meg is választották. Előtte azonban beszéltem a gyermekkel, szüleivel és nagyanyjával is. Valamenytől megfelelő segítséget kértem. T.Gábor eleinte huzódott, de látszott rajta, hogy magában örül és kicsit meg is volt hatva.

Minden úgy történt, ahogyan elgondoltam. T.Gábor nemcsak beilleszkedett a közösségbe, de vezetői feladatát is jól ellátta.

Igaz, gyakran volt visszaesés, az őrs-tagok nem egyszer elvesztették türelmüket és szemére vetették féltékenysé magatartását. Csakhogy ez a féltékenysé most már abból adódott, hogy megszerette társait, a közösségét és rossznéven vette, ha őrsének tagjai másokkal is kötöttek barátságot.

Egyre több elismerés érte társai részéről, ez jobb munkára serkentette, amit nagyban előmozdított kitűnő szervező készsége.

Negyedikben már hét szavazatot kapott!

E tanulmány készítésének idején H.Miklós és társai már az általános iskola hetedik osztályába járnak. Mások foglalkoznak velük és mások értékelik őket. A megítélési elvek és szempontok természetesen lényegében azonosak. H.Miklós most is rajtitkár, társai őrsvezetők és csak egy leánynál történt csere, de utódja már negyedik osztályban nálam is

csak két szavazatot kapott. Az aktívák tehát mindvégig igazolták a beléjük fektetett bizalmat és kitartó munkát.

A tanórák szerepe a közösségi nevelésben.

" A tanulás alapformája a tevékenységnek, melyben alakul az ember." - mondja Rubinstein.²⁶ E gondolatot továbbvive állitható, hogy ~~ak~~ közösségen belüli tanulás alapformája a tevékenységnek, melyben alakul a közösségi ember. Érvényes ez elsősorban az iskolás gyermekekre, akinek közösségi emberré válásának színhelye az osztály, alapvető eszköze pedig a tanórákon való tanulás.

A keret, melyen belül ez a munka folyik,- ismert. A szervezeti felépítést és annak fejlődésében történő kialakítását az előbbiekben részletesen bemutattam. Mindez azonban csak nélkülözhetetlen előfeltétele a közösségi munka megvalósítására, a közösségi életre való hatékony nevelés conditio sine qua nonja.

A keret tartalommal való kitöltése a tanításban realizálódik, az oktató-nevelő munkával, a tananyag felhasználásával, a csoportmunkával, a versenymunkával, stb.

A tanító számára rendkívül fontos annak ismerete, hogy a gyermek közösségi magatartása, közösségi tudata az oktató-nevelő munka során hogyan alakul, fejlődik.

Amikor a közösségi életnek még csak alapelemái vannak adva, amikor a szervezeti felépítés kialakítása, az ak-

tivák kinevelése szinte el sem kezdődött, amikor a közösségi életre történő nevelés még dinamikus szakaszába nem lépett, vagyis a kezdetkezdeten az egymás segítésére való nevelést tartottam a legfontosabb jellemformáló tevékenységnek, mert e jellemvonás megismerése- rögződése hatványozottan viszi előre a közösség ügyét.

Tanórákon erre sok alkalmat ad az olvasás-óra.

Jó példa erre a " Répa " c.olvasmány:

Nevelési cél volt megértetni a kölcsönös segítés fogalmát és jelentőségét.

A mesét meghallgatták, a hozzátartozó képet jól megnézték, el is játszották a mesét. A következtetés kézenfekvő volt: több ember nagyobb erő kifejtésre képes, mint egy. Megbeszéltük azt is, hogy az akaratnak egységesnek kell lennie, az erő kifejtésnek is, mert ha pld.ellentétes irányból húzzák, sose jön ki a répa.

Ezután a saját kis életükből vett példákat mondták el. A felhozott példából kitűnt, hogy a mese mondanivalóját jól megértették: "Reggelente segíték a takarításban, hogy előbb elkészüljünk." " Segíteni kell egymásnak az iskolában is." "Minden munkát el tudunk végezni együtt." " Odaadjuk egymásnak a ceruzát, ha kitörik a hegyen." stb.

Ilyen órák után a gyermekben a feltámadt érdeklődés aktivitássá alakul, - a hallottaknak megfelelően cselekedni akar. Megfigyelhető volt, hogy a következő órákban valóssággal keresték az alkalmat, hogy egymásnak segíthessenek. A megismert erkölcsi fogalomra azonban sokszor vissza kell térni, tudatossá kell tenni, mindig ébren tartani,

mert jellemvonássá csak így szilárdul.

Többek között erre is alkalmas^{ar} második osztályban
" Az adott szó " c.olvasmány.

Az olvasmány megtárgyalása előtt az osztály közösségi életéről beszélgettünk és főképpen arról, hogy betegség esetén ki, kinek segítene? A válaszokat feljegyeztem és a következőkben ha valaki betegség miatt hiányzott - az segített neki, aki az olvasmány tárgyalásakor erre vállalkozott.

A jelentkezők száma azt bizonyította, hogy a segítőkészség általában kialakult, fő cél most már a fejlesztése és helyes irányba terelése.

Ezután elolvastuk az olvasmányt, majd négy részegységben megtárgyaltuk:

- a./ Miért kellett a tanulásban segíteni Szőke Pistát? /minthogy csaknem minden tanuló már mulasztott betegsége miatt, saját életükből vett élményanyag alapján odaillő válaszokat tudtak adni./
- b./ Hogyan tervezték meg a közös tanulást? /Itt a kollektív szervezés és segítség fontosságát hangsúlyoztuk./
- c./ Ezután az adott szó ^{meg}betartásának kötelező voltáról beszéltünk. Jellemeztük Gábort: Kötelességtudó, szavát megtartja, megbízható, erős akaratú, becsületes kisdobos. A gyermekek válaszából határozottan kitűnt, hogy értékitéletük fejlődik.
- d./ Befejezésül hasonló helyes magatartásra buzdítottam a gyermekeket.

./.

Az olvasmány feldolgozása után a tanulók azt a házi feladatot kapták, hogy adjanak más címet az olvasmány-nak. Arról akartam ugyanis meggyőződni, hogy mennyire értették meg az olvasmány mondanivalóját. A válaszok: " Az igazi kisdobos." " Gábor nemes tette" " kötelességtudó Gábor." stb.

A téma befejezéseként az olvasmány illusztrációjaként két kisdobost rajzoltunk, akik a tanulásban egymást segítik. A képet az osztályban jól látható helyre kifüggesztettük, hogy a kép később is mindig emlékeztesse őket egymás segítségének fontosságára és a segítségből fakadó öröme.

Ezek a mesék, olvasmányok azzal, hogy tudatosítanak bizonyos közösségi szabályokat, hozzájárulnak a közösség formálásához. Önmagukban azonban nem sokat érnek, hisz önmaguktól nem rögződnek. Tárgyalásukkor tehát arra törekedtem, hogy a gyermekek elmeséljék saját tapasztalataikat, élményeiket, majd újabb cselekvésre ösztönözzem őket. Tevékenységük elemzése után újabb kiindulópontja lehet közösségi tudatuk és magatartásuk formálásának.

A második osztályban egyre több szó esik egymás segítségének fontosságáról órákon, kisdobos foglalkozásokon, egyéb együttlétek alkalmával. A továbbjutás érdekében fel kellett mérni, hogy a megismert és a gyakorolt erkölcsi fogalom mennyire állandósult. Megkérdeztem tehát, hogy ki, mikor, miben segítette társát és miben, ki, kitől és ~~miben~~ kapott társától segítséget? A válaszokból kitűnt, hogy csaknem mindegyik tanuló segített már valamelyik társának és kapott is

viszontsegítséget nem egyszer több irányból: meglátogatták egymást, ha betegek voltak, taneszközökkel kisegítették egymást, játékdélutánokon odaadták a játékaikat, stb. Az ellenőrzött válaszokból kitűnt, hogy amiről beszéltünk, azt megértették, magatartásforma gyanánt elfogadták, gyakorolják, így a gyakorlat jellemformáló erővé vált. Megtudták ítélni a vonatkozásában társaik magatartását és bizonyos mértékig saját magatartásukat is. A jellemformálás ilyen irányu vizsgálódása nélkül a továbbhaladás lehetetlen.

Helyesen állítja Nagy J. né a vizsgálat pedagógiai célját meghatározva: " Így ismerjük meg legbiztosabban mit ért ő /a tanuló/ az adott erkölcsi fogalomból, hogyan alkalmazza azt saját, vagy mások erkölcsi magatartásának megítélésére. Ebben rejlik a vizsgálat pedagógiai célja, mert mint egyfajta visszacsatolás, rávilágít arra, hogy milyen szinten lehet és kell erkölcsi követelményeinket megfogalmazni, hogy a tanuló megértse, elfogadja és - ítéletében, magatartásában egyaránt - alkalmazza azt." ²⁷

E megállapítás kiegészítéseként ide kívánczik, hogy erkölcsi követelményeink megfogalmazásában e visszacsatolás nemcsak arra alkalmas, hogy követelményeink milyen szinten történő megfogalmazására világítson rá, hanem arra is, hogy a követelmények milyen intenzitású megvalósítását lehet elvárni.

A segítségnyújtással, mint alapvető közösségi jellemvonással ez alkalommal, csak példálózásképen foglalkoztam, mert egyidejűleg még egy sor jellemvonás vár kialakításra a megismerés - rögzítés - gyakorlás során a közösségi életre történő nevelésben a tanórákon.

A módszerek változatosságában egyik ilyen módszer a csoport foglalkozás, amikor az órát önálló csoportként használjuk fel egy-egy téma feldolgozásában. Régi tapasztalat, hogy a közös munka jól fejleszti a közösséget és az órönként történő témafeldolgozás egyben az órák összeszoktatását és erősödését is szolgálja. Az órák közötti egészséges versengés mélyíti az órát és a rajt tagjai közötti kapcsolatokat, ügyelni kell, hogy egy-egy órába jó és gyengébb képességű tanulók váltakozva kerüljenek /ezt tanulmányom elején már említettem/és ez az összetétel olyan tanulókat is sikerélményhez segít, és a fejlődés útjára vezet, akik a közös munka nélkül, magányosan a közös eredmény sikerélményéhez sosem jutottak volna.

Ezt a sikert mind az egyén, mind pedig a közösség vonatkozásában a nevelő mindig értékeli, mert ez a gyermek vonatkozásában további pozitív cselekvések rugója, a nevelők számára pedig újabb kiiandulási alap a jellemformálás hatékonyságának fokozására.

Ezáltal a gyermek értékelése is fejlődik, mert a normákat saját viselkedésére és társai viselkedésének összehasonlítására is alkalmazza.²⁸

Nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy a gyermek értékelésének forrása túlnyomó százalékban a tanító és ezért az adott normákat meg nem alkuvóan kell nemcsak megkövetelni, de megbírálni és értékelni is, nem lehet helye semmiféle lazaságnak, mert a következetlenség és a legkisebb megalkuvás a fejlődés harmóniáját mindenképpen megzavarná. Ez a megállapítás azonban nemcsak az egyén jellemének formálásában helytálló, hanem foko-

zottan érvényes a közösségi munkában, így a csoportos foglalkozások során is.

Ez pedig annál inkább lényeges, mert a konkrét alkalmakkor szerzett értékitéletét a gyermek nemcsak a tanulás során tudja használni, hanem átviszi az életük más területére : játék, - versengés, - munkában végzett tevékenységére.

Példaként egy környezetismereti órát írok le:

A tanítás anyaga: bokor, fa az örökzöld és a lombhullató fa közötti különbség.

Nevelési cél: közös munkára való nevelés.

Az órát egy erdei séta előzte meg, amelyen az őrök összegyűjtötték az órához szükséges anyagokat: leveleket, terméseket, gallyakat. Az órán már elrendezve feküdtek a padokon. A tanító értékelte az eredményes munkát végzett őröket. Elmarasztalásra nem volt szükség. Még a séta alkalmával közöltem, hogy a munkájuk az óra sikerét mozditja elő, így a tanulást, már a jól végzett munka örömeivel kezdték a gyermekek. Ezután mind a négy őr ugyanazt a négy feladatot kapta:

- 1./ Fa és bokor /részei, hasonlóságuk, különbözőségük, rajzuk./
- 2./ Lombhullató fák/A fák télen és tavasszal. Mi történik ősszel a levelekkel? Sorolj fel lombhullató fákat!./
- 3./ Örökzöld fák./Mihez hasonlít a levelük, milyen színű, mikor hullik le? Miért nem kopaszodnak meg? Milyen alattuk a föld? Milyen fák ezek?/

4./ Termésük. /Mutasd meg a fenyőfa, a tölgyfa termését! A mogoró min terem? Melyik az örökzöldfa termése?/

Az őrök írásban kapták a kérdéseket, de szóban kellett rá felelni.

Megbeszélték a kérdéseket és azt is, hogy melyik kérdésre ki fog felelni. A többiek velük együtt mutatták a terméseket, leveleket. Arra is volt példa, hogy kiegészítették a csoport beszámolóját. A közösségi munka eredményeképpen mindegyik pajtásnak volt mondanivalója, így szinte mindenki dicséretben részesült.

A versenymunkának nagy közösségformáló szerepe van. Általános lélektani megállapítás - és saját meggyőződés szerint is - a verseny akkor lesz igazán értékes, ha kollektív szellemre épül, és a versenyzők segítik egymást. Nem egyéni eredményekre törekszenek csupán, hanem a kollektív eredményt is igyekeznek fokozni. Tapasztalataink bizonyították, hogy a versenyszellem már az első, második osztályokban is kialakítható, de igazán tudatos és teljes értékű versengésről csak a harmadik osztálytól kezdve lehet beszélni.

Lényeges, hogy a tanulók ismerjék a verseny célját. Tudatosuljon, hogy nem elegendő a jó tanulók erőfeszítése és sikere, az egész osztály eredménye a döntő.

Fontos, hogy a versenyt idejében és jól szervezzük meg. Még akkor kell beszélnünk róla, amikor még ki sem tűztük annak időpontját, mert a versenyre való készülődés is pezsgést okoz: a tanulópárok tevékenyebben működjenek, jótekonny mozgásba jön az egész közösség. Egy-egy tananyagrész lezárása után a rögzítést csoportos verseny keretében oldjuk meg.

Harmadik osztályban környezetismereti órán a "Közlekedési ismeretek" c. anyag-rész lezárása után "Ki mit tud" vetélkedőt rendeztünk. Nagy érdeklődés, felkészülés és gyűjtőmunka előzte meg a versenyt, minden órs az elsőségre törekedett.

Voltak zsüri-tagok: két felsőtagozati nevelő és két főiskolai hallgató, akik a kiértékelésnél segédkeztek.

Az alábbi kérdésekre az órs egy-egy tagjának kellett válaszolni:

- 1./ Sorold fel városunk közlekedési eszközeit.
- 2./ Mit kell tudni a kerékpáron közlekedőknek?
- 3./ Közlekedési járművön, hogyan viselkedsz?
- 4./ Hogyan történik a forgalom irányítása? Mit kell erről tudni a gyalogosnak?

Az alábbi két feladatra az órsőkön belül minden gyermeknek kellett választ adni:

- 1./ Felmutattunk egy közlekedési tábla ábráját, amit adott időn belül fel kellett ismerni.
- 2./ A tanulók elé szemléltető képeket helyeztünk, amely az iskolát ábrázolta utakkal. /Iskolánk négy ut találkozásánál épült, nem egyszerű a gyermek számára az ottani közlekedés./ Bábukkal és járműmakettel más-más közlekedési helyzetben be kellett a bábukat úgy állítani, mely a helyes közlekedésnek megfelelt.

A versenyt természetesen követte az eredményhirdetés, mely pontozás alap-

ján történt. Az őröket értékeltük, nem az egyént, - bár helyes, ha a kimagasló egyéni feleleteket is kiemeljük. Ezzel is fejlesszük a gyermekek értékelési és önértékelési készségét.

Végül a jutalomosztás: /őrsönként/ csokoládé, közlekedési szabályfüzet stb./

Az alsó tagozat osztályai között is tartunk versenyt. A rajokban az őrök között folyik verseny, ez előzi meg a rajok /a párhuzamos osztályok/ közötti vetélkedőt. A második osztályban az írás tantárgyból, a harmadik és negyedik osztályokban számtanból és nyelvtanból szoktunk versenyt rendezni. A verseny menete a következő:

- a./ a tanulók megírják az egyéni felmérő dolgozatot,
- b./ őrsönként szétválogatjuk a feladatlapokat, a hibapontok alapján rangsoroljuk az őröket; a havonkénti értékelés alapján a versenytáblára kerülnek az őrök képei. /Egy-egy őrs közösen fényképezteti le magát./

Az eredménytől függően az egyes őrök képei előbbre, ill. hátrább kerülhetnek, a fényképek sorában. Az osztály mindig figyelemmel kísérheti a rangsor alakulását, s ez természetesen buzdítólag hat ^{ra} ~~ra~~.

A versenyt eredményhirdetés követi. A pontozás alapján elsősorban az őröket értékeljük, de ^u kimagasló egyéni feleleteket is megdicsérjük. A győztes őröket jutalomban részesítjük - rendszerint közösen használható játékot kapnak.

A rajok közötti versenyek már nagyobb méretűek. Hosszabb felkészülést igényelnek, és évenként csak egy, vagy két alkalommal kerül rájuk sor. Rendszerint év vége felé, az ismétlések megkezdése előtt szoktuk megrendezni. A párhuzamos osztályok nevelői ennek segítségével is jobban fel tudják mérni osztályuk tanulmányi helyzetét. A verseny anyagát a tantervi követelményeknek megfelelően állapítják meg. A három párhuzamos osztályból az első fordulóban minden tanuló azonos szintű feladatot kap. Ezeket pontozással értékeljük az elkövetett hibák minőségének gondos mérlegelése után. A három osztály vezetője együtt végzi az értékelést. Az előre megállapított norma alapján eldöntik, hogy kik jutottak az "elődöntőbe", - még mindig a rajon belül. Ezek a gyermekek már nehezebb feladatot kapnak, munkájuk értékelése az előzőhöz hasonlóan történik. Ezután rajonként, azaz osztályonként már csak 5-6 tanuló marad versenyben. A továbbiakban már együtt versenyeznek a rajok képviselői, akkor azonban már nem az osztályok vezetői irányítják tovább a versenyt, hanem a felső tagozatos szaktanárok, akik a tananyag ismeretében összeállítják a párhuzamos osztályok közötti utolsó erőpróba anyagát, majd lefolytatják a versenyt, és elvégzik az értékelést. Ezután kerül nyilvánosságra az első három tanuló neve, osztálya. A versenytáblán elhelyezzük a győztesek képét: Legjobb helyesíró /számoló/ kisdobosaink" felirással.

A párhuzamos osztályok közötti verseny keretein túl nem megyünk. Ezeket viszont a raj tagjai éber figyelemmel kísérik, az érdekelt örsöket, rajokat állandóan tájékoztatjuk a verseny állásáról, közös ügyévé téve azt. A verseny elevenebbé teszi a kollektiva életét, fokozza az osztály kohéziós erejét.

A versennyel kapcsolatos szervezési feladatok az alábbiakban foglalhatók össze:

- tudatosítani kell a gyermekben, ^{hogy} az őrs, a raj sikere mindannyiuk munkájától függ, /ha valaki gyengébb teljesítményt nyújt, azzal az egész csoport munkáját hátráltatja/ ;
- fel kell kelteni az érdeklődést a verseny iránt, olyan helyzetet kell teremteni, hogy a gyermekek akarják erőiket összemérni:
- az értékelésnek elemző jelleget kell biztosítani; szükséges az egyes csoportok /őrsök/ és az egyének teljesítményének részletes értékelése: a siker és a kudarc okainak a feltárása az egyéni felelősség bemutatása, / ki miatt nyert, illetőleg veszített a csoport, kinek köszönhet a legtöbbet, ki volt az, aki figyelmetlenségével, lassuságával, felkészületlenségével hátráltatta a csoport munkáját/ ²⁹
- az értékelésnél a gyermekek is szót kaphassanak.

A jól megszervezett versenyek a kollektív tudat fejlődése mellett, a felelősségtudatot is növelik a gyermekekben. Érzik, hogy felelősség hárul mindenkire azért, hogy a gyengébb tanulókat segítsék, hogy ezáltal az egész osztály színvonala emelkedjék.

A játék szerepe a közösségi nevelésben.

Már foglalkoztam a játékkal, mint a megfigyelés egyik területével. A játék - mely átszövi a gyermek egész életét, gondolatvilágát - nemcsak megfigyelésre, de ne-

velésre is kiválóan alkalmas.

A játék legszorosabban összefügg a személyiség fejlődésével, ezért éppen a legintenzívebb fejlődés időszakában, a gyermekkorban van különleges jelentősége.³⁰

Állitható, hogy a személyiség egészséges fejlődése az iskoláskor egész ideje alatt játék nélkül el sem képzelhető és ahol a nevelés nélkülözötte a játékot, ott mindig kimutatható a személyiség harmonikus fejlődésének valamilyen törése.

Ahogy egészséges személyiség nem fejlődik ki játék nélkül, ugyanugy a játék nélkül egészséges gyermekközösség sem fejlődhet. " Amelyik gyermekközösség nem játszik, nem is igazi gyermekközösség."³¹

Ebből a megállapításból azonban nem következik az, hogy amelyik gyermekközösség játszik, az már igazi gyermekközösség. Még akkor sem, ha a játékok fegyelmezett, egymást a játékban segítik, egymásnak odaadják saját játékokukat és a csoporton belül játék közben jobban érzik magukat, mint egyedül, - egymagában ettől a gyermekközösség még nem igazi gyermekközösség, azonban a legjobb uton van, hogy azzá legyen. Ezért kell a játékokra és ezen belül a csoportos játékokra különös figyelmet fordítani annak, aki igazi gyermekközösséget van hivatva kinevelni!

Mindenekelőtt a nevelőnek azt kell jól tudnia, hogy tanítványai milyen életkorban milyen csoportos játékot szeretnek játszani legjobban és ezek közül is melyektől remélhető a legtöbb eredmény?

Az első- második osztályosok nagyon szeretik a szerepjátékokat és ezt tanórák keretében is tudjuk hasznosítani. Ilyen az olvasmányok dramatizálása. Eljátsszák a mesét: ^{az} egyik orvos, a másik postás, kalauz, stb. cserélgetik a szerepeket, mindenkinek van szerepe, feladata és végül levonják közösen az erkölcsi tanulságot. Külső kellékeket is készítünk, hisz: minden kezdetleges differenciátlan ^{la} gondolkodás hajlik arra, hogy az emberi viszonylatokat, helyzeteket szigorú, nagyrészt külsőségekből álló sztereotípekhez kösse.³² Kétségtelen, hogy az ilyen munka a nevelőtől nem csekély fáradozást követel, de megéri, mert a differenciált közös tevékenység, az ezt feltételező fegyelmezett magatartás és áldozatvállalás, végül a közös élmény öröme ~~öröme~~ tartalmazza azokat a legfontosabb elemeket, melyek a közösségi élet kialakításának jellemzői. Egy-egy ilyen jól sikerült óra tehát nemcsak a gyermek személyiségét fejleszti, de a közösség arculatát is, amely közösség által fejlődik a személyiség maga.

Harmadik - negyedik osztályban a gyermekek szeretik a társasjátékot, a játékos sportot, vagy inkább a sport-szerű játékot, hisz ebben az életkorban még a sportnál is főképpen a játékos elemek kerülnek előtérbe.

A társasjátékoknál nemcsak győzők és legyőzöttek vannak, de vannak szabályok is, melyeket be kell tartani, vannak szabálytalanságok, melyeket más szabályok alapján büntetni kell, vannak vezetők, akik őrködnek a szabályok betartásán és akiket a játékosok demokratikusan választanak, tehát alkalmazkodni kell a közösséghez, a közösségi szabályokhoz. Eközben fejlődik a gyermekek szabálytudata, fegyelme, igazságérzete, be-

csületessége, a közösségi összetartozás érzése, - meggyökereznek a közösségi élet normái.

A közösségi élet normáinak betartása és a társas sportok /játékok/ szabályainak betartása között sok rokonvonás található, tehát a játék során a szabályok megismertetésére és azok betartására nagy súlyt kell helyezni. Valahányszor új játékra tanítja a nevelő a gyermekeket, el kell mondani a szabályt, vissza kell kérdezni, be kell gyakorolni és megtartását alku nem tűrő módon ellenőrizni. El kell érni, hogy a "bíró" döntését vita nélkül fogadják el, még akkor is, ha ez hátrányos./ Vitának a játék befejeztével lehet helye./

Állandó segítséget kell nyújtani a vezetők kiválasztásában, önzésük legyőzésében, a vereség elviselésében, mert enélkül mindenki vezér akar lenni és mindig győztes.

Szervezett játékokra legtöbb alkalom a kisdobos foglalkozásokon adódik, ezért is szeretik ezeket a gyermekek. Ezek a foglalkozások az iskolai életbe szint, vidám hangulatot hoznak. Törekednünk kell arra, hogy változatos játékokat szervezzünk a közösségben : körjátékot, labdajátékot, vidám versenyeket; szobajátékokat is kell tanítani a gyermekeknek: számolóversenyt, találós kérdéseket, rejtvényeket, társas játékokat, "Ki mit tud" vetélkedőket. Nyáron a kerékpározás, telen a ródli verseny, egy-egy vidám hócsata felejtethetetlené teszi a kisdobos foglalkozásokat.

Játék közben a gyermekek gyakran árulkodnak, összevesznek, sőt verekedés is előfordulhat közöttük.

Általában a pedagógus döntése a gyermekek szemében megfellebbezhetetlen. Ezek a döntések neveinek, élményanyagot jelentenek, a következő hasonló esetben saját döntésük alapjává lesznek. A gyermek halas, ha a vitát a tanító megoldja, s ha az eljárása következetes, igazságos, tovább folyik a közös játék.

Havonként, kethavonként játékdélután rendezünk. Ilyenkor mindenki elhozza otthonról a legkedvesebb játékát és azokkal most közösen játszanak. Ez erősíti egymás iránti bizalmukat, leszoktatja őket az önzésről. Az elsősök még babát hoznak, a nagyobbak társasjátékot, technikai játékot, de előfordult, hogy egyik gyermek mikroszkópot hozott és azon keresztül gombákat szemléltek órákon át. Hétközben hosszabb játékokra nem jut idő, sokaknak otthon nincs is rá lehetőségük, vagy egyedül vannak, s pajtások nélkül unalmas. A játékdélutánnak a gyermek játékszükségletének kielégítése mellett jelentős szerepe van a közösségi érzés fejlesztésében is.

Kirándulásákon is sok lehetőség van a csoportos játékokra. A gyermekek örömet fokozza, ha a kísérő szülők és a pedagógus részt vesznek a közös játékban. Az ilyen játékok fegyelmezettebben zajlanak le, lelkesebbek, tartósabbak és mindenki résztvesz bennük. A gyermekeket csoportokba ^{te}osztjuk és a csoportokat felnőtt vezetők.

A harmadik és negyedik osztályban az őrök együtt vannak a játékban is, /velük az őrvezetőjük/ de van lehetőség arra, hogy valaki játék közben egyik őrsből átmehessen a másikba, ha egyébként azt a játék menete és szabályai megengedik. A tanító nem lehet állandóan jelen mindegyik csoport játékánál, de azt megteheti, hogy utólag beszél -

get velük, mit játszottak, ki győzött, ki volt a legügyesebb, ki, hogyan viselkedett, stb.

Igy látják a gyermekek, hogy a nevelő fontosnak tartja: játék közben is helyes magatartást kell tanúsítaniuk, olyat, amilyenre mindig oktatták őket /a kirándulás természetesen nemcsak játék./A tanulók a kiránduláson hasznos ismereteket szereznek, fontos gyűjtési feladatokat oldanak meg, különböző egyéni és csoportmunkát végeznek. Mindez a közösség formálásának sok lehetőségét rejt magában./

A hagyományokhoz hiven évente kétszer sportnapot rendezünk. Ezen már az elsősök is részt vesznek. Életkori sajátosságuknak megfelelően csak sportszerű játékokkal, ügyességi versenyekkel, ritmusos mozgásokkal, Sportnapi szereplésük inkább azt kívánja demonstrálni, hogy ők is szívesen beletartoznak a sportnapi versenyző iskolaközösségbe. Teljesítményüket is elsősorban fegyelmük és lelkesedésük alapján értékeljük. A harmadikasoktól és a negyedikesektől már komolyabb sportnapi tevékenységet várunk. A felkészülést a testnevelő tanárok irányítják. A versenyen az egyik csoport távolugrást végez, a másik kislabdát hajít, stb. Elvárjuk, hogy ezeken a versenyeken mindenki jószívvvel, nagy fegyellemmel és lelkes küzdeni akarással vegyen részt. Nemcsak a centiméterekben és a másodpercekben elért eredményt, hanem az egyéni magatartásukat is figyelembe vesszük. A pontozás alapján aztán megállapítjuk a raj - és egyéni eredményeket. Ezeknek kihirdetése ünnepélyesen történik. Jelen vannak az osztályok vezetői és a testnevelő tanárok. Minden versenyszám eredményhirdetése után nagy az ujjongás, ölelkezés, akad persze csüggedt arc is, de a végeredmény mindig biztató: a rajközösség ismét jobban összeforrott !

A sportnapok nagyszerű lehetőséget nyújtottak a közösségből kívülmaradt tanítványaim viselkedésének megfigyelésére, egyben arra is, hogy a beilleszkedést elősegítsem. Ezt a célkitűzésemet megkönnyítette, hogy a kívülrekedés oka nem a közömbösség volt, hanem szembeötlő külső, vagy belső tulajdonságok: elmaradt testi fejlődés, feltűnő ügyetlenség, kötekedő, verekedő magatartás, stb.

Ezeknek is adtam feladatot. Labdajátékoknál partjelző. Távolugrásnál távmérő. Magasugrásnál ilyenek állították a léceket, futásnál mérték az időt. Cselekvő részese lett tehát a közös tevékenységnek és innen már csak egy lépés a teljes beilleszkedés.

Ilygy történt ez az ügyetlen B.B.-vel, aki később a labdarugócsapat kapusa lett, az agresszív J.L.-lel, akit még futballbírónak is megválasztottak és panasz nélkül látta el feladatát.

A sportpályán, játék közben a kötetlenség uralkodik, a tanteremben a zártabb, kötöttebb tevékenységi formák. A kettő között mintegy összekötő szerepet tölt be az alsó tagozatban a szakköri munka. Itt a tanulás és a játékos elemek keverednek. A szakkör, mint funkcionális közösség része az egész iskolaközösségnek, az itt folyó nevelőmunka az egész kollektívát erősíti. Most csak egyfajta szakkörörről számolok be, bár számos más is /fotó, természetjáró, bélyeggyűjtő, stb./ működik.

Pár éve létrehoztam az "Ügyes kezek szakköré"- t. Ahhoz, hogy valaki tagja lehessen, jó magaviseletűnek kellett lennie, s bizonyos manuális készséggel kellett rendelkeznie. Később észrevettem ennek a szakkörnek különösen kiemelkedő közösségformáló erejét. Próbaképpen felvettem

olyan ügyeskező gyermekeket, /G.Cs. J.L, KG/ akiknek sem magatartása, sem tanulmányi eredménye nem volt megfelelő. Kiderült, hogy ezek a gyermekek, akik viselkedésük és tanulmányi eredményük miatt igen ritkán kaptak dicséretet, itt fegyelmezett és lelkes munkát végeztek, kifogástalan magatartást tanusítottak, ezért sok elismerésben volt részük, és mindez visszahatott tanórai magatartásukra, teljesítményükre is. A munka öröme az egyenértékűség érzése szabadította fel őket gátlásaik alól. Volt, aki boldogan ujságolta, hogy segített egyik olyan társának, aki őt tanórákon egyébként mindenben messze felülmúlja. - Ezekben a foglalkozásokon a szakköri tagok szép ajándéktárgyakat készítettek, megajándékozták egymást és kisebb pajtásaikat. Az iskola évenként kiállítást rendez, amelyen az "Ügyes k ezek szakköre" is mindig képviselteti magát.

Az osztályok vezetői rendszeresen érdeklődnek a szakköri munka részletei iránt. A gyermekek nagyon szívesen beszélnek munkájukról, a terveiket, problémáikat meghallgató nevelőhöz szívesen fordulnak, így érzik tevékenységük fontosságát, és kitüntetésnek veszik, hogy a szakkör tagjai lehetnek.

A kisdobos foglalkozás közösségi jellege.

Amíg a nevelésről elmondható, hogy nagy általánosságban megoszlik az iskola és a család között, a közösségi életre történő nevelés fő színhelye az iskola és az erre irányuló tevékenység túlnyomórészt a tanórákon történik. Minden más forma bármennyire is fontos, lényegét tekintve e vonatkozásban kiegészítő jellegű és ehelyütt ilyen

értelemben beszélek a kisdobos foglalkozásról is.

Harmadik osztálytól kezdve fokozatosan bevezettem az önálló őrsi foglalkozásokat. Az összeszoktatás és önállósodás érdekében egyre inkább az őr tevékenysége került előtérbe a feladatok megoldásában, rendezvényeken, versenyeken. Lassan elérhetővé vált, hogy a tudatosodás szintjére jutott:

az egyén felel az őrért, az őr az egyénért.

Joggal merülhet fel a kérdés: harmadik - negyedik osztályban az önálló őrsi élet szintjére jutni, vajon nem eltulzott követelmény-e ?

Annak elismerése mellett, hogy egy osztály összetételének minősége kétségtelenül meghatározója lehet bizonyos mértékig a sikernek és kudarcnak, megfelelő nevelői tevékenység mellett a mércét nem tartom magasnak, jóllehet tudom, hogy gyermekpszichológusaink többsége inkább a 10 éves életkort tartja olyannak, mint amikor a szabályról, a felelősségről, az önállóságról való fogalmi szintet eléri a gyermek.

Eltérő véleményem és gyakorlati tapasztalatom két fő indoka az acceleráció és a korai előkészítés.

Hogy a mai fiatalok testileg - szellemileg gyorsabban fejlődnek, mint elődeik, az köztudott dolog és ezzel nem célozom foglalkozni. Tény, hogy ez a gyors testi és szellemi fejlődés hazánkban is tapasztalható és részben ez is bátorított fel arra, hogy az önálló közösségi életre történő nevelést már az iskoláskor kezdetén, első osztályban elkezdjem, roppant elővigyázatosan ügyelve

arra , hogy tulterhelés ne következzen be, mely a legkisebb károsodás veszélyével járhatna.

A korai előkészítés egyik eszköze az órs korai létrehozása. Az iskoláskor kezdetén azonban az órs csak keret, a tisztségek csak címek, azonban a keret és a címek egyre inkább tartalommal töltődnek meg és harmadik-negyedik osztályban már az órs és funkcionáriusai betölthetik igazi feladatukat. Kezdetben az órs önálló feladatokat nem kap, annak elvégzésére nem is alkalmas. Foglalkozásaik egyszerűek, játékosak. Lényeges feladataikat rajfoglalkozás keretében kapják és oldják meg.

Az oktató - nevelő munka során azonban számos kisebb jelentőségű probléma megoldásában foglalkoztatható az órs, mint csoport és ez az egység a maximális segítségnyújtás és ellenőrzés mellett az idő múlásával és a tapasztalatok gyűjtésével lassan felépíti azt az alapot, melyre a későbbi évek önálló órsi élete épül.

A kisdobos foglalkozások órsi tevékenységének egyik jelentős feladata a próbakövetelmények gyakorlása és megvalósítása. A próbarendszer kölcsönös összefüggésben van az oktató - nevelő munka tartalmával, nemely vonásában kiegészíti- elmélyíti azt.

A próbarendszer anyagával itt foglalkozni nem kívánok, de azt aláhuzom, hogy a próbarendszer közösségen belüli cselekvésre készíti a gyermeket és ezzel is magasabb szintre kerül a gyermek közösségi magatartása. Ezért is fontos, hogy minél több alkalmat adjunk a gyermeknek a próbarendszer követelményeinek gyakorlására és azt az oktató - nevelő munka során kísérvük figyelemmel. El kell érni, hogy a gyermek előbb megértse

az elérni kívánt erkölcsi normát, ezt a normát fokozatosan belevigyük erkölcsi szemléletükbe, mindennapi életükbe, alkalmazásuk által személyiségük részévé tesszük.

Röviden beszélnem kell az őrsi munka néhány önálló szervezett formájáról:

Az őrsi foglalkozásokon a próbakövetelmények gyakorlására, megvalósítására törekcszenek. A cél: a csillag elérése. Ezt akadályverseny előzi meg. A próbázás a harmadik osztálytól kezdve őrönként történik. Az őrök szép "nevelési lapot" terveznek, el is készítik, rajta van az őr neve, jelvénye, valamint az egyes "megállók" helye. Ide írja az akadályverseny állomásain tartózkodó nevelő a megjegyzéseit, egyidejűleg ponttal értékeli a teljesítményt. Az értékelés ugyancsak őrönként történik.

Őrönként szerveztem meg a negyedik osztályban pld: a hulladékgyűjtést. A közös munka és a közös eredmény nagyobb lelkesedésre buzdít, mintha azt egyénileg végeznék. Őrön belül az egyének munkája meghatározza az őr teljesítményének a sikerét, azért mindenki igyekszik maximális teljesítményt nyújtani. Számukra még nagyon fontos az is, hogy az iskola a legeredményesebb hulladékgyűjtő közösségeknek 100-200 Ft.értékben jutalmat ad. Ezen közös játékokat vehetnek.

Külön ünnepet jelentenek a közösségben azok a rendezvények, amelyekre főleg kisdobos foglalkozásokon késztülünk fel és évenként a hagyományokhoz hiven tartjuk meg: télapó, fenyőfaünnep-, anyák napja, farsangi kar-

nevál, és a kisdobosavatás. Ezeken a rendezvényeken nagyon sok közösségi érzést motiváló tényező hatását lehet megvalósítani. Példaként csak egyet, az Anyák napja alkalmából rendezett ünnepséget emelem ki.

~~A~~ Első és második osztályban rajonként rendezzük az Anyák Napját. Műsor, ajándékkészítés, ajándékatadás, tiszteletadás. Amikor látják társukat, amint tisztelettel és hálával adózik édesanyjának, a többiekben is felülkerekedik a jobbik én: baráti érzés társa iránt, megbecsülés és hála szülei iránt, valamint meleg családi érzés fogja őket ismét össze és hatása közösségi szinten is sokáig érződik.

Harmadik és negyedik osztályban ennek módja még szembeötlőbb.⁴ Anyák köszöntése őrösként történik és ez az őrösi összetartozást is erősíti. őrösként tanulják meg a verset, amit mindig az a gyermek mond el, akinek az édesanyját köszöntik. Édesanya ilyenkor már várja őket, /szülői értekezleten előre megbeszéltem velük/ rövid illedelmes ott tartózkodás után mennek a következő pajtásuk édesanyjához. A gyermekek ez alkalommal ünnepi ruhába öltöznek, a család légköre barátságos, ünnepélyes és meleg, magától értetődik, hogy élménye még sokáig megmarad és a közösségi összetartozás érzését is erősíti.

A családias jellegű összejövetelek mellett nagyhatású közösségformáló erő rejlik az ünnepélyes jellegű csapatgyűlésekben: Április 4., November 7., stb.

A közös rendezvények - kivéve az avatást - évről év-

re megismétlődnek. Az első kisdobos-foglalkozáson elmondjuk, hogy az év folyamán milyen rendezvények lesznek, s már az örömmel tölti el a gyermekeket. Számukra ez a "holnap öröme"-ként jelentkezik, amely az idő előrehaladtával fokozódik és különleges összetartó, nevelőerőt jelent a közösségben.

"Az embert nevelni annyit jelent, mint kialakítani benne a perspektívát, amelyben meglátja a holnapi örömet"- tanítja Makarenkó. A közösség elé kell tehát állítani a holnapi nap örömet, mert a közösség és az egyén fejlődése a célok elfogadásának s a közös cél megvalósítása érdekében végzett erőfeszítéseknek az útján megy végbe. A már elért cél, a megvalósult öröm, a jól végzett munkát kísérő megelégedettség pedig újabb feladatok megjelölésére, egyre távolabbi perspektívák megvalósítására mozgósít. Biztosítja tehát a közösség és az egyén fejlődésében a folyamatos-
ságot.³³

A rendezvényekre való készülődést, és azok megvalósítását, mint közeli távlatokat állítottam a gyermekek elé. Harmadik osztályban egy távolabbi célt is tűztem a gyermekek elé: a negyedik osztály végén egy hétre Budapestre utazunk. E célnak a tudata lázas tevékenységre ösztönözte a gyermekeket. Mindenki jobban akart tanulni és viselkedni. Életkori sajátosság, hogy még nem tudnak kitartóan tevékenykedni a távoli örömök perspektívájában. Azért minden alkalmat megragadva tervezgettünk és készülődtünk a "nagy utra".

Ennek az egy távolabbi perspektívának szemmel láthatóan mutatkoztak a pozitív vonásai a közösség életében:

- javult az általános magaviselet
- javult a tanulmányi eredmény, hisz rossz magaviseletű

és rosszul tanuló osztállyal Budapestre nem mehetünk !

- megpezsödött a gyűjtési szenvedély: budapesti képeslapokat gyűjtöttek, csereberélték és közben mind-egyikről volt mondanivalójuk.

És mindezt közösen és egymás örömére.

IV.

A rajközösségek kapcsolatai.

=====

A raj egy nagyobb kollektívának, az iskolaközösségnek a része. Önálló életét, csak az iskolaközösségen belül élheti, tevékenysége és módszere a célok elérésében sosem lehet ellentétes az iskolaközösségével. Az azonos elvek azonban nem jelentenek egysiku megoldásokat: A hasonló feltételek között élő rajok tevékenysége nem azonos. Sajátos hagyományaik, tevékenységi formáik vannak. Azért, hogy a rajok közti különbségek ne vezessenek elszigetelődéshez, érezzék a nagyobb közösséghez való tartozást, és hogy egymástól tanulni is tudjanak, iskolánkon belül megteremtettük a rajok közti érintkezés lehetőségeit. Ezek közül a legfontosabb a párhuzamos

osztályok és a testvérosztályok közötti kapcsolat, valamint az értékelő csapatgyűlés.

Legtöbbet a párhuzamos osztályok találkoznak egymással. A tanulók azonos életkorúak, az osztályok összetétele is nagyon hasonló, tanulmányi átlaguk, képességeik is hasonlóak. Ezért szinte magától értetődik, hogy ezek az osztályok /rajok/ szívesen vannak együtt közös sétákon, gyűjtőmunkákon, televíziós környezeti órán, közös vetélkedőn, stb.

A gyermekek közötti kapcsolat feltétele, hogy a párhuzamos osztályok nevelői is szorosan és jól kooperáljanak. Jó, ha közelebbről is megismerjük ^{az} egymás osztályába tartozó gyermekeket, kikérjük egymás véleményét, megbeszéljük a különleges eseteket, hogy minden problémában egymás segítségére lehessünk.

Ahogy az órsön és a rajon belül ügyelni kell a gyermek érzékenységre, ugyanúgy vigyázni kell arra is, hogy sose érezze egyik osztály sem hátrányos helyzetben magát a másik mögött. Ne forduljon elő, hogy rendezvényeken egymás után többször, egyazon osztály ül a legjobb helyen, a dícséretekből lehetőleg egyenlő arányban jusson ki, nem szabad engedni elharapózni az irigységet, az árulkodást, - az osztályok közötti vitáknál még jobban, még szigorubban kell ügyelni a pártatlanságra és az igazságos elbírálására.

A párhuzamos osztályok közötti gyakori találkozás, az egészséges versengések, a sok közös élmény baráti szálakat sző az osztályok között és termékenyítőleg hat a közösségi életre.

Míg a párhuzamos osztályok viszonya az azonos korúak kapcsolata, addig a testvérosztály-mozgalom az idősebbek és fiatalabbak, a felső és ^{alt}alsó tagozati osztályok kapcsolata, a kicsik segítésére irányuló rendszeres együtt-lét. E kapcsolat alapja az a megfigyelés, hogy az alsótagozati tanuló-noha keresi a vele egykorúak barátságát, szívesen helyezi magát nála idősebb diákok oltalma alá, követi őket, engedelmeskedik nekik, az idősebb pedig örömmel veszi pártfogásba a fiatalabbat. Ez biztonságérzetet ad a fiatalnak, és növekvő öntudatot az idősebbnek. A gyakorlat is megmutatta, hogy az ilyen kapcsolat hasonló jó tulajdonságokra nevel, mint az egyidősek barátkozása.

Iskolánkban "kétműszakos" tanítás folyik. Délelőtt az 5/a, délután - ugyanabban a teremben - az I/a tanulói tanulnak. Kézenfekvő, hogy az I/a testvérosztálya az ugyanazon tanteremben tanuló 5/a osztály. A testvéri jó kapcsolatok kezdetét tehát maga a tanterem adja. Egy-másnak mindig tisztán, rendesen, kiszellőztetve adják át az osztályt, ügyelnek, hogy kifogás ne merülhessen fel. Közösén óvják a képeket, diszítik a berendezést, ápolják, öntözik a virágokat, közös munkával igyekeznek önmaguk és egymás számára széppé tenni, és rendben tartani a tantermet.

A testvérosztályoknak gyakran vannak közös rendezvényei: Fenyőfaünnep, télapó-ünnep: a gyermeknap megünneplése, kirándulások. Az idősebbek segítenek a faliujság készítésében, javaslatokat tesznek, a fiatalabbak pedig apróbb ajándékokkal kedveskednek, és ragaszkodással fizetnek az őket segítő idősebbeknek. Sok éves megfigyelés bebizonyította: ahol a testvérosztály a fiatalokat

örömet és valóban testvéri módon segítette, ugyanezt a segítséget visszaadták felsős korukban az egykori kicsik az új elsősöknek. Ezt tudatosítani kell:

"Ugy hálád meg legjobban a segítséget, ha élsz vele, jól tanulsz, jól viselkedsz és egyszer, ha nagyobb leszel, ugyanígy segíteni fogod a rászorulókat !" Ha ezt a nézetet sikerül kialakítani, akkor a testvérosztály-mozgalom igen sokat segíthet a közösségi szellem erősítésében.

Az alsó tagozati közösségi élet fóruma az értékelő csapatgyűlés. Az értékelő csapatgyűlés az egész iskola vagy legalább egyik tagozata tanulóinak meghatározott időszakonként történő összejövetele, ahol a közösség nyilvánosan értékeli az elmúlt időszak munkáját, felvázolják a következő periódus legfontosabb feladatait abból a célból, hogy az általános oktatói-nevelői célkitűzések megvalósítását elősegítsék. Az értékelő csapatgyűlés tehát:

- a. Módszerbeli részfeladat,
 - b. a módszer fő eszköze a buzdítás, értékelés útján.
 - c. feladatokat ad a következő időszakra /versenyfeladatok/
 - d. az egész iskola, illetve az egész tagozat előtt történik,
 - e. ünnepélyes.
- a./ Az iskolai munka általános célkitűzése az oktatás és nevelés. Ennek fő formája az osztályokban végzett oktató-nevelő munka. Ám az adott célkitűzéseket nemcsak a fő forma keretén belül, hanem az adott módszertani lehetőségek számos változata útján lehet és kell elősegíteni. Így segíti, mozditja elő az általános célkitűzéseket az egyéni foglalkozás, az órsi foglalkozás, a rajfoglalkozás, a családlátogatás, a szülői értekezlet.

Továbbá a kirándulás, gyárlátogatás, írás. megtekintése, stb. Természeténél fogva mindegyik más és más módszerrel részfeladatként nyújt segítséget, - sajátos módszerével ugyanígy segít az adott lehetőségek felhasználásával az értékelő csapatgyűlés, amikor is a legnagyobb iskolai közösségben kerülnek megvitatásra az általános oktató-nevelő munka bizonyos részfeladatai.

Az értékelő csapatgyűlés tehát csak egy mozaik az egész nevelői munkában, mely az egész összehatást van hivatva elősegíteni. Sok vonásban, színében hasonlíthat a többi módszerhez, - egyes feladtaiban akár azonos lehet módszerében, másokkal párhuzamosan futhat, - de mégis más: egyéni, új vonásokat mutat, a többit segíten e kiegészíti. Részfeladat tehát és nem öncél, az oktatás és nevelés számtalan lehetséges módszere között, feladatát is csak úgy töltheti be, ha a többivel harmóniában van.

- b./ Az értékelő csapatgyűlés első lényeges pontja az előző időszak feladatvégzésének értékelése. Az egyes osztályok, az egyes tanulók, de a nevelők számára is ez a legjobban várt program, amely lendítőerőt ad a következő időszak munkájához. Ezen a csapatgyűlésen értékeljük az előző időszak minden fontosabb eseményét, a tanulók mindenfajta tevékenységét. Időnként megbeszéljük, hogy melyik rajt hogyan oldotta meg mozgalmi feladatait /Pl. hol tart a próbázásban, milyen sikerrel vett részt az akadályversenyen/, vagy az iskolaközösség vezetőszervétől kapott megbízásokat hogyan teljesítették. Az értékelésnek három állandó területe van: Az előző hónap tanulmányi munkája,

a fegyelem és a tisztaság kérdése minden alkalommal sorra kerül. Hogy a tanulók számára is könnyen érzékelhető legyen tevékenységük eredménye, kidolgoztunk egy jegyekkel történő értékelési rendszert. /A heti értékelést és minősítést a pedagógusok - az osztályvezetők és az ügyeletes nevelők -, illetve a gyermek-tisztségviselők végzik./ Ennek alapján kiemeljük az élenjárókat, buzdítjuk az elmaradottakat, megállapítjuk az osztályok sorrendjét, és számát adunk a fejlődés és elmaradás okairól.

A legjobb eredményt elérő raj zászlót kap, a második és harmadik helyezett oklevelet. Az értékelés mindig a kollektív munka dicsérete is.

Hangsúlyozzuk, hogy milyen közösségi munka segítségével jöttek létre az eredmények, és külön is megdicsérik azokat, akik a közösségi munka szervezésében élen jártak. Ügyelünk arra, hogy az egész értékelés ne legyen unalmas, terjedős és időben hosszú.

- c./ Ezután tüzzük ki a következő időszak feladatait. Megjelöljük azokat, amelyek az új munkaszakaszban különös figyelmet igényelnek. Ezek lehetnek állandó feladatok /pl magatartás javítása, a szorgalom fokozása/, de lehetnek olyanok is, amelyek csak egy adott időszakban érvényesek /pl.: a társadalmi munkaakció./ A régi állandó feladatokat is mindig úgy kell kijelölnünk, hogy azok frissnek és aktuálisnak hassanak, újra és újra sokféle megvilágításban kell ráirányítanunk a figyelmet. Az új és átmeneti, illetve a versenyfeladatokat mindig igen gondosan válogatjuk meg. A tantestület, de legalább az iskolavezetés ezért ebben a kérdésben már előre állást foglal. Meghallgatjuk e-

lőtte a gyermekvezetőket is. Az iskolagyűlésen hangsúlyozzuk, hogy a feladatok teljesítése nem egyszerűen versenyfeladat, hanem a közösség versenyfeladata, ahol a becsületes helytállás dicsősége a kollektívának, és dicsősége a benne résztvevő egyénnek is.

d./ Az értékelő csapatgyűlés sajátos módszeréhez és célkitűzéséhez tartozik, hogy az egész iskola jelenlétében /vagy legalábbis tagozatonként/ zajlik le. A példa csak így készíthető egy-egy rajt, őrsöt, vagy egy-egy tanulót követésre, az elmarasztalás csak így kényszerítheti szégyenérzetre, önvizsgálatra a gyermeket, így érvényesül a nagy közösség hatása az egyénre és a kisebb közösségre. Ez a forma hangsúlyt is tud adni egy-egy feladatnak. S mert az ott történetekről mindenki tudomást szerez, nem mindennapi jelentőségű események ezek a tanulók szemében. Az értékelő csapatgyűlés ennél fogva megkívánja a tantestület nagyobb részét, ^{inél} de legalábbis az iskolavezetés ^{mel a} jelenlétét.

e./ Az értékelő csapatgyűlés havonként ül össze iskolánkban. Ügyelünk arra, hogy ne legyen megszokott, ne legyen sablonos. Ünnepélyes a formája és ünnepélyes a rá történő felkészülés is. Kiemelkedő esemény az iskola életében, amelyet várnak, amelyről beszélnek, és amelytől egyesek kicsit tartanak is. Érezzék a tanulók, hogy az értékelő csapatgyűlés szava az iskola szava, a tantestületé, az igazgatóé és főképpen a tanulóké. Ezért van különös súlya az ott elhangzó dicséretnek és néha a korholásnak, az értékelő csapatgyűlés kollektív számvetés és számonkérés is. Ünnepélyességét fokozza, hogy az értékelő

csapatgyűlést általában összekapcsoljuk jelentős eseményekről való megemlékezéssel /pl. április 4, November 7, Május 1, /

Az értékelő csapatgyűlést eleinte a a legjobb eredményt elért osztályok tartották, de későbbiek során mindig más-más osztály lett a rendezéssel megbízva. Az osztályvezetők a tanulókat a kijelölt helyre vezetik, közösen elénekelnek egy dalt, majd valaki szaval. Megemlékezünk az ünnepről. Ezután következik az iskola-vezetés értékelése, a jutalmak kiosztása. Meghatározzuk a következő időszak feladatait. A vándorzászlót az igazgató adja át. Rendszerint a legjobb eredményt elért raj tagja elemzi, hogy miképpen érték el a jó eredményt. Ismét ének, vagy szavalat következik. Az egész nem tarthat tovább 25-30 percnél.

A raj iskolán belüli kapcsolatait bevált gyakorlatként arányosan ki kell egészíteni iskolán*k*ivüli kapcsolatokkal is és ennek formája a társadalmi szervekkel kialakítandó rajkapcsolat. Nevelő hatását tekintve a legcélszerűbb a kapcsolattartás valamilyen fegyveres alakulattal és egy nagyobb patronáló üzemmel.

Természetesen legegyszerűbb a megoldás akkor, ha valamelyik tanuló apja éppen ilyen helyen dolgozik, azonban ez sem előfeltétel, mert ha ezeket a kapcsolatokat nem tüllozzuk el, ha a patronáló szervnek túl sok gondot nem okozunk, akkor mindig akad egy pedagógus hajlamu tiszt, egy lelkes agronómus, egy megértő tekintélyes munkás, aki a patronálás ügyében a vezetőnél szót emel és segítséget ad.

A fiatal katonák mindig szívesen vállalják a patronálást. Eljönnek az ünnepélyes avatásra. Meghívják a kisdobosokat a laktanyájukba. Megmutatják a fegyvereket, körleteiket. A raj tagjai számára ez nemcsak büszkeséget és élményt jelent, de emeli fegyelmezett-ségüket és hazaszeretetre is nevel. Amikor pld. a határ-
őrség egy katonájának hősi haláláról hallottak, amikor megtudták, hogy ez a katona hogyan élt és hogyan adata életét hazájáért, akkor elhatározta^{az} egyik raj, hogy felveszik ennek a katonának a nevét, emlékét ápolják és hozzá méltóan igyekeznek élni.

Másik nagy patronáló szerv volt a Mecseki Ércbányá-szati Vállalat.

A tanulók megismerkedtek a szocialista bírágádokkal. Érdeklődtek a munkájuk felől. Látták a megbecsülést, mely a jól dolgozókat körülveszi. Tudtak a kitünteté-seikről és eredményeiknek úgy örültek, mintha saját dicsőségük lenne.

Az iskolai ünnepségekre a raj meghívja a patronáló szerveket, és azok képviselői szívesen el is jönnek. Közbevetőleg itt meg kell jegyezni, hogy nagy hibát követne el a nevelő, ha nem tenne meg mindent annak érdekében, hogy valóban tegyenek eleget ilyenkor a meghívásnak, mert el sem képzelhető nagyobb csalódás, mint amikor a nagy várakozásra az indokolatlan távol-maradás a válasz, ami egy időre a jó munka kerékkötője is lehet.

Nem ritkaság, hogy a patronáló a legjobbaknak szerény ajándékkal kedveskedik és ezt máskor a tanulók hasonló-képpen viszonzozzák.

Igy kap már fiatal korban kedvező körülmények között a tanuló tapasztalatokat az iskolai életen kívül a külső életről, - munkáról, munkásról, katonáról, hazaszeretetről, helytállásról. Így tud találni hus - vér példaképeket is, akik nélkül egészséges jellemfejlődés el sem képzelhető.

V.

Az osztály társas szerkezetének vizsgálata.

=====

Ha a közösségi életre történő nevelés kellő időben és megfelelő módon folyik, az általános iskola harmadik évfolyamában kialakulnak a társas kapcsolatok, megszilárdulnak és állandósul a keret is: a raj a funkcionáriusokkal, a őrsök az állandó vezetőkkel és tisztségviselőkkel, célkitűzésekkel és feladatokkal.

Emlékeztetni kell, hogy ez a folyamat fokozatos volt. Kezdődött a barátok kiválasztásával, a barátkozás elősegítésével, az ültetés megoldásával, folytatódott az első két osztályban a vezetésre alkalmasak megfigyelésével, a személyiség megismerésével, az önálló-

./.

ságra neveléssel a kisebb feladatok megoldásának^{unk} segítségével, majd következett a közösségi élet szervezett egységeinek kiépítése, ezen belül az aktívák kinevelése, a vezetők demokratikus megválasztása, míg végül is harmadik osztályban már valódi közösségi életéről beszélhetünk.

A nevelő módszerének helyességét nap, mint nap ellenőrzi. Enélkül nevelésről nem is lehet beszélni. Az e-^{tele}fajta ellenőrzés azonban mindig a pedagógus értékeit^{tele} nyugszik, megfigyelve az eredményeket összevetve az elvárhatósággal, - a gyermekek észrevételei, megállapításai még alig jöhetnek tekintetbe.

A Harmadik osztályban azonban már az életkori sajátosságok olyanok, hogy az önállóságra nevelés és a demokratikus közösségben eltöltött idő eredményeképpen a gyerekek alkalmas megfelelően feltett kérdésekre olyan válaszokat adni, melyek ismeretében a nevelő mintegy kívülről, szociometriai módszerekkel is tehet olyan megállapításokat, melyek alkalmasak eddigi módszereit és eredményeit kontrollálni.

Hangsúlyozom: a szociometriai módszer a lehetséges módszereknek csak egyike és súlyos kérdések eldöntésében semmiesetre sem perdöntő. Mégis hasznos segítség és ezért alkalmazásával mindenképpen élni kívántam.

- vizsgáldásomnak kettős célja volt:

- 1./ Kik a legnépszerűbb tanulók és kik azok, akiknek nincs barátja?
- 2./ Megállapítani, hogy a szervezett közösségi struktúra és a spontán kialakult barátság mennyire van összhangban?


Megfelelő előkészítés után a következő kérdésekre kellett a harmadik osztályos tanulóimnak válaszolni:


- Ki a legjobb barátod?
- Kit szeretsz a legjobban?
- Kire bízod a legszívesebben a titkodat?

A válaszok írásban történnek.

A válaszok alapján elkészített szociogramm a következő oldalon található.

A leánytanulókat karikával ábrázoltam, a fiukat háromszöggel.

Egyirányu kapcsolatot jelent 

Viszonzott kapcsolatot jelent 

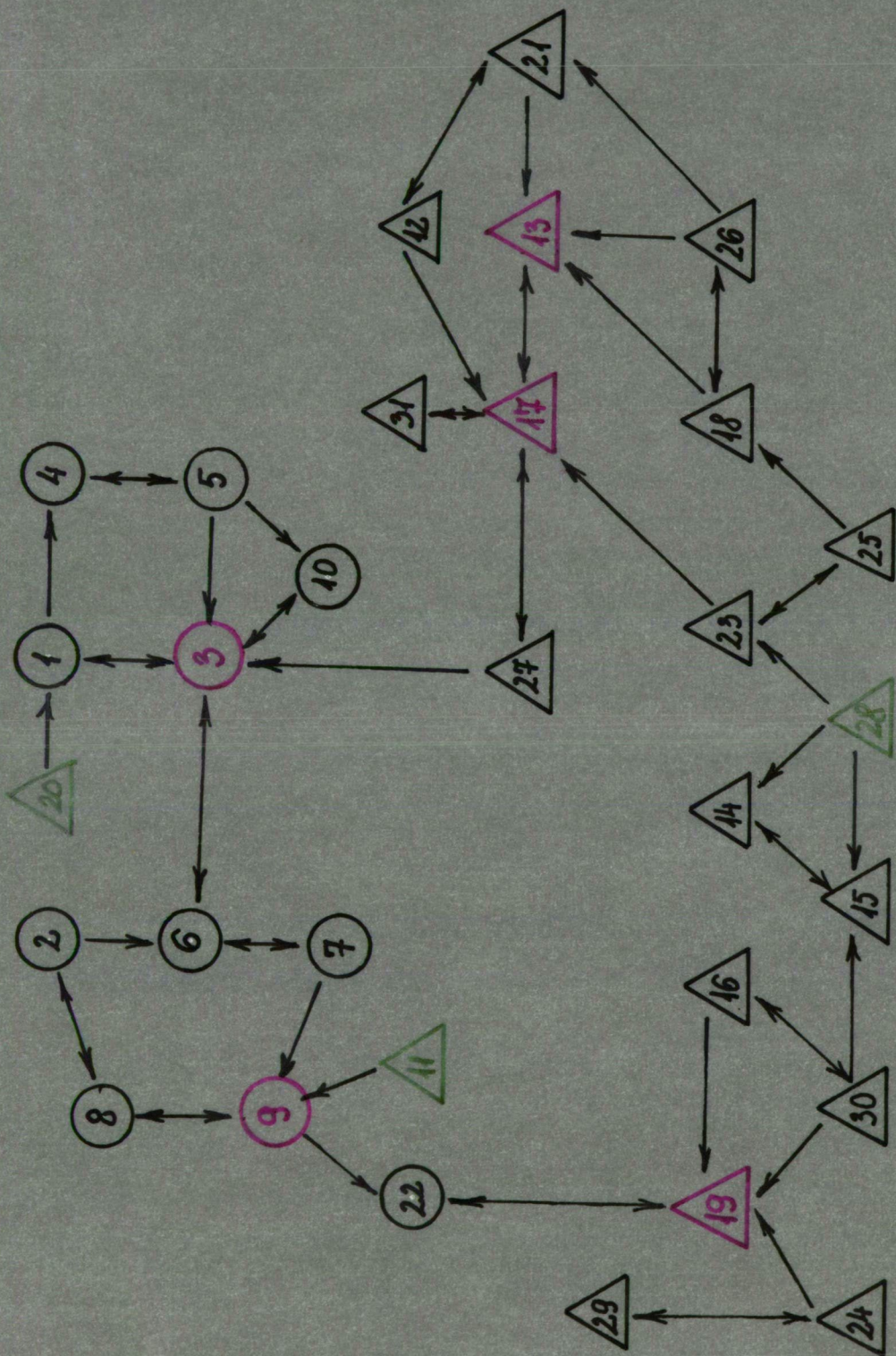
A piros szín népszerűséget jelez

A zöld azt, hogy nincs barátja

A szaggatott piros vonal az örsöket határolja körül.

A jobb megértés kedvéért ide kívánczik az osztály névsora. A szociogram után közlöm.

Ezt követi az örsi beosztás az örstagok megnevezésével. Ime tehát a szociogram, 3 sz. ábra, amelynek analízisét az ezt követő oldalak tartalmazzák:

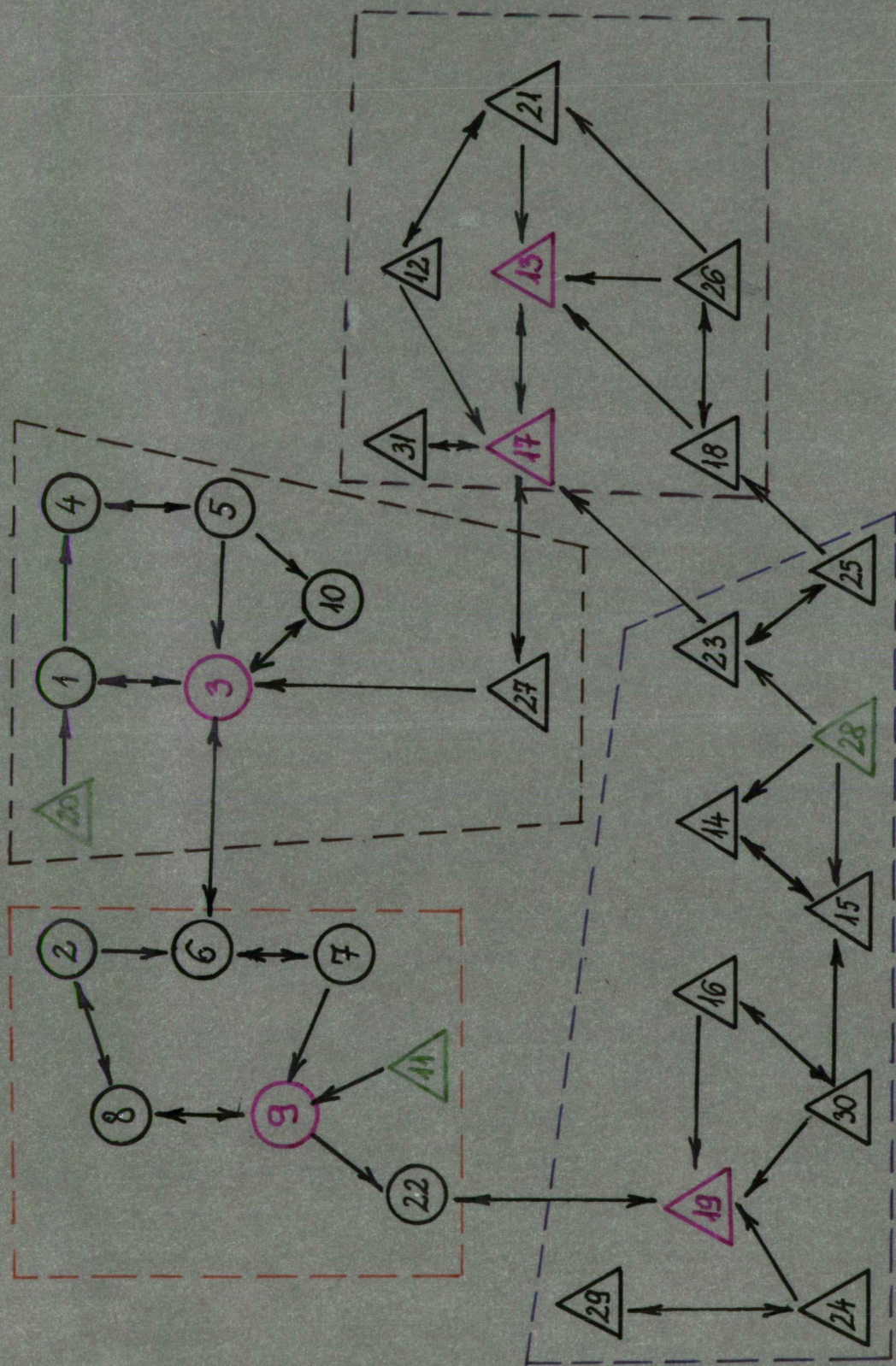


- 102 -

3. sz. á b r a

3. b. osztály névsora.

- 1./ Ángyán Gabriella
- 2./ Csépán Emese
- 3./ Domján Ágnes
- 4./ Ercsényi Zsuzsa
- 5./ Fölker Erika
- 6./ Gyimesi Judit
- 7./ Keresnyei Anikó
- 8./ Marosvökgyi Ágnes
- 9./ Prekácska Judit
- 10./ Szijártó Margit
- 11./ Bernáth Béla
- 12./ Bertha Vauzul
- 13./ Bokrétás András
- 14./ Boglári Csaba
- 15./ Czirkos Andor
- 16./ Glatte Csaba
- 17./ Hajdu Miklós
- 18./ Helmrich Kornél
- 19./ Jancsi Attila
- 20./ Jéger László
- 21./ Kellényi György
- 22./ Keresztes Gábor
- 23./ Martin László
- 24./ Naszvadi Pál
- 25./ Pálfalvi Gábor
- 26./ Pernecker Tibor
- 27./ Pichler Jenő
- 28./ Sári Rajmond
- 29./ Tigyi Gábor
- 30./ Unger Attila
- 31./ Zöldhegyi Zoltán



- 104 -

4. sz. á b r a

Szervezett ōrsök:

Pillangó ōrs

9. Prekácza Judit
8. Marosvölgyi Ágnes
22. Keresztes Gábor
11. Bernáth Béla
2. Csépan Emese
6. Gyimesi Judit
7. Keresnyei Anikó

Mókus ōrs

29. Tigyi Gábor
24. Naszvadi Pál
19. Jancsi Attila
30. Unger Attila
14. Boglári Csaba
25. Pálfalvi Gábor
28. Sári Rajmond
23. Martin László
15. Czirkos Andor
16. Glatler Csaba

Őzike ōrs

1. Ángyán Gabriella
3. Domján Ágnes
27. Pichler Jenő
20. Jéger László
5. Fölker Erika
4. Ercsényi Zsuzsa
10. Szijjártó Margit

Mackó ōrs

13. Bogrétás András
26. Pernecker Tibor
18. Helmrich Kornél
21. Kellényi György
17. Hajdu Miklós
12. Bertha Vazul
31. Zöldhegyi Zoltán

A népszerűség és társstalanság vizsgálata.

Öt-öt tanuló vallotta barátjának a 3 sz. D. Ágnest és a 17 sz. G.H. Miklóst. Pozitív jellembeli tulajdonságaik és kiváló tanulmányi eredményük miatt örvendtek nagy népszerűségnek. Mindkét tanulóról külön írtam a vezetők választásával foglalkozó témánál. /lásd: 53-56 oldal/ Négy-négy szavazatot kapott a 9 sz. P. Judit és a 13 sz. B. András. A kapott szavazatok száma tehát viszonylag nem nagy.

A szavazatok többszörösét kapták ugyanezek a tanulók, amikor arra a kérdésre kellett felelni, hogy "Kiket tartasz vezetésre alkalmasnak osztálytársaid közül?"

A szavazatkülönbségek közötti látszólagos ellentmondást feloldja és magyarázza a következő megállapítás: " Egy olyan osztályban, ahol a nevelői légkör kiegyensúlyozott, a rokonszenvi választások erősen szóródnak, mert mindenki azt nevezi meg barátjaként, akit valóban szeret, tekintet nélkül arra, hogy szerinte a tanároknak és a többi gyermeknek mi a véleménye." Továbbá: a közösségi funkcióra vonatkozó szavazatok viszont kevésbé szóródnak, csak olyanra szavaznak, akit valóban alkalmasnak tartanak.³⁴

Ez a megállapítás jellemző a 29 sz. T. Gáborra, aki a funkció választáson 3 szavazatot kapott, a rokonszenv-választáson viszont csak egyet.

A 19 sz. J. Attila kivételes esete figyelmeztető jelzésként hatott: rokonszenv-választáson kapott 4! szavazatot,

funkció-választáson azonban csak kettőt. Nyilvánvaló volt, hogy ezt a tanulót vezetői funkciók ellátása érdekében jobban kell aktivizálnom, de legalább kísérletet kell tennem, hogy jó munkája nyomán anyagi erővé válják az a megérdemelt rokonszenv, mely társai részéről irányában megnyilvánult. Ha csak ennyi eredményt hozott volna a szociometriai vizsgálat, annak lefolytatása már akkor is szükségesnek és hasznosnak mondható !

A társatlan tanulók vizsgálata.

Amilyen fontos annak megállapítása, hogy kik népszerűek a közösségben, kik alkalmasak vezetésre, stb., legalább annyira fontos arra is figyelni, hogy kik azok, akik a közösségi élet perifériájára kerülnek, vagy éppen kirekedtek onnan, mi az oka és milyen lehetőségek vannak a kijavításra?

A szociogram alkalmas a kívülmaradás konstatálására, az okok keresésére már kevésbé és egyáltalán nem képes utmutatást adni az okok megszüntetésére. Amikor tehát egyetértünk ama megállapítással, hogy " Minden gyermekközösség társas élete feltérképezhető³⁵ , egyidejűleg hangsúlyozzuk azt is, hogy a gyermekközösség társas élete és azon belül a társas kapcsolatok nem megmerevedett viszonylatok, állandó és lüktetésszerű változásoknak van kitéve, következésképpen a szociogram még az adott időpontról is csak hozzávetőleges képet tud nyújtani és a nevelő semmiképpen sem mondhat le arról, hogy a szociogramok tanulmányozása mellett állandóan, szakadatlanul a saját megfigyeléseire, tapasztalataira,

az egyén és közösség alapos megismerésére támaszkod-
jék. Ez utóbbi munkának egyik részfeladata csak a
szociogram készítése és elemzése.

A rokonszenv - ellenszenv - pár vizsgálatánál, amikor
megkérdeztem, hogy " Kit szeretsz legjobban?" ,
kézenfekvő lett volna feltenni a kérdést, " Kit sze-
retsz legkevésbé? Ki ellenszenves számodra?" Ezt több
okból nem tettem:

Az osztályom nevelésében mindig annyira hangsúlyos sze-
repet kapott a pozitív vonások kiemelése, az egymás
iránti szeretetre buzdítás, hogy a tanulók korára ^{való} tekin-
tettel az ilyen kérdés feltevését pedagógiailag hely-
telennek, érzelmileg durvának tartottam és ezért mel-
lőztem. A társtalanságot ugyanis meg lehetett állapíta-
ni abból, hogy kire nem szavaztak a szimpátia* megnyil-
vánulások során. Végül, e negatív tényből levont követ-
keztetés csak megerősítése volt annak a folyamatnak,
melyet a nevelő ugyanis megfigyelt: egyes gyerekek kezdettől
fogva társtalanok, mások azzá válnak. Csak az okok a-
lapos ismeretében kezdődhet el a segítségnyújtás, mely is-
meretszerzés^{ben} viszont a szociogram is képes bizonyos
támpontot nyújtani.

Három gyermek nem kapott egyetlen szavazatot sem, jól-
lehet ők megnevezték a barátjukat, sőt az egyik három
irányban is jelezte szimpátia^{érzését}.

Legmeglepőbb volt a 11 sz.B.Béla társtalansága. Igen
elfoglalt értelmiségi szülők gyermeke. A házastársak
között 20 év korkülönbség van. Két testvére nála fia-
talabb. Értelmi képessége fejlett,- átlageredménye

legtöbbször jeles. Zárkózott , mogorva, gyanakvó. Közösségi munkát nem szívesen végez. A megbízatások alkalmával az volt a kívánsága, hogy raj-zászlótartó legyen. Kérését teljesítettem bizván, hogy így nagyobb buzgalommal végez majd más feladatot is. Szívesen ezután is csak olyan munkát végzett, melynek eredménye azonnali és kézzel fogható volt, de azt is társak nélkül, egyedül akarta végezni.

A felmérés után beszélgetés alkalmával elmondta, hogy nem nagyon szereti a társait és mert egy társára mégis szavazott, annak az az oka, hogy ez a lány az őrsvezető-helyettes, és neki sok engedményt ad a játékban.

Lehetetlennek tartottam, hogy senkit se szeressen. Szülei iránt közömbös volt. Végül mégis elmondta, hogy kislánytestvérét szereti a legjobban, mert az mindig engedelmeskedik neki.

Ezután sokat tettem, hogy számára társat keressek, de tartós kapcsolatot senkivel sem sikerült kiépítenie még a hetedik osztályban sem.

A 20 sz.J.László is társtalan. Testileg, szellemileg elmaradt a vele egykoruaktól. Öccse is erősebb. J.Lászlót tehát otthon mindentől óvják. Ugy érzi, hogy a kivételes bánásmód mindenütt megilleti.

Barátkozni szeret.De verekedni is. Ez a két ellentmondó jellemvonása állandó konfliktusok forrása: Keres és talál barátot, agresszív hajlama csakhamar verekedésben nyilvánul meg és a barátság megszűnik. Jön az újabb barát, újabb verekedés,- végül elvész a bizalom és magára

marad.

Első lépésként az otthoni kényeztetést kellett megszüntetni. Ez részben sikerült. Ezután a sportfoglalkozásokon adtam számára különböző feladatokat. A labdarugó mérkőzéseken olyan lelkesedéssel látta el a partjelzői feladatot, hogy később futballbírónak is megválasztották. Itt egyenértékűnek érezhette magát, döntési jogának gyakorlása mintegy levezette az agresszív hajlamait, felhagyott a verekedéssel és türethetően beilleszkedett a közösségbe.

A 28.sz.tanuló S.Rajmond, aki három társát is barátjaként jeölte meg, de ő egyetlen szavazatot sem kapott. Erről a gyerekekről már megírtam azt, hogy édesanyja igen helytelenül neveli, a gyerek minden hibája, csinytevései miatt a társait okolja, csak a gyermekének ad igazat és fia ennek során hazudozóvá vált. Az anya magatartását kellett volna megváltoztatni, ez változást hozott volna a gyermek jellemében és megszűnt volna a társtalanság. Sajnos a felnőtt jellemét nehezebb már megváltoztatni, mint a gyermekét. S. Rajmond társtalanságán tartósan nem tudtam segíteni, és a fiút az 5 osztály első félévében szülei más iskolába iratták.

A szociogram alapján kiszámítottam az osztály kölcsönöségi és sűrűségi indexét.

$$K_i = \frac{K_k}{n} = \frac{28}{31} = 0,90$$
 ahol a K_k a kölcsönös kapcsolatokkal rendelkező tanulók számát, az n . pedig az osztály létszámát jelzi.

$$S_i = \frac{K_v}{n} = \frac{17}{31} = 0,55$$
 ahol a K_v . a kölcsönös válasz

./.

tások számát, az n. pedig az osztály létszámát jelzi.

Mérei szerint a valóságban a kölcsönösségi indexszámok a 0,65 - 0,95 közé esnek. A 0,90 közösségi index tehát Mérei szerint is jó közösségre mutat.

Ez a kedvező eredmény is igazolta, hogy szükséges és érdemes a gyermekek között az egymás iránti megbecsülés és szimpátia érzését tervszerű munkával elősegíteni.

Ha a tanuló helyzete e tekintetben ⁴kevező, az elősegíti jellemének egészséges formálódását: Magabiztos lesz, jóindulatu és őszinte. A kedvezőtlen helyzetben levő társtalan gyermek káros tulajdonságai hatványozódnak: agresszív, intrikus lesz, bizonytalanná válik magatartásában, végül teljesen elkülönül társaitól. Csökken a tanulási kedv és a tanulmányi átlag. Mindig figyelni kell rá !

A szociogramon /104 old/ még érdekes megfigyelni, hogy bár az ōrsöknél jól körülhatárolhatóak a baráti szálak, az ōrsök e tekintetben sem különülnek el elválaszthatatlanul egymástól, hanem a baráti szálak kinyulnak más ōrsök felé is. Ez is mutatja, hogy a csoport, majd az ōrs kialakításánál messzemenően figyelembefvettem a kialakult, vagy kialakítandó barátságokat és ahol igény volt rá, ott átcsoportosításokat végeztem. Ez a jól sikerült összhang természetesen nem zárja ki, hogy a későbbiek során ne kelljen, vagy ne lehessen változtatásokat eszközölni. A baráti szálak átnyulása azonban egymágában változtatást nem tesz szükségessé. Próbaként megkérdeztem a három tanulót, akiket érzelmi szálak

más űrsbeli tanulóhoz fűzött: át akarnak-e kerülni abba az űrsbe, ahol barátjuk van? " Itt is vannak barátaink ", " Így is tudunk egymással barátkozni.", - volt a válasz és nem kívántak más űrsbe menni.

A baráti szálak figyelembevételénél a közösségi élet kialakításában, csakugy, mint a gyermekkel kapcsolatos minden teendőnél szükséges a gyermek alapos ismerete, azoknak a tényezőknél az ismerete, melyek a rokonszenví érzést motiválják. Továbbá ismerni kell a gyermek kívánságait, érdeklődését, vágyait és annak megfelelően kell alakítani a tevékenységüket és magatartásukat.³⁶

E célkitűzések részfeladataként negyedik osztályban vizsgálódásaimat megismételtem és hasonló kérdések felvetésével elemeztem az osztály társas szerkezetét. Az eredmény - egy lényeges eltéréssel - szinte azonosnak mondható és ez igazolni látszik azt a korábbi feltevésemet, hogy a kellő segítség mellett kialakított barátság harmadik osztálytól állandósulni kezd.

Lényeges eltérésnek és a nevelőmunka igazolásának tartom, hogy a három társtalan tanuló közül már csak egy tanulóra nem esett szavazat.

Az osztály társas szerkezetének vizsgálatával kapcsolatban le kell vonni néhány általánosítható következtetést:

- Fontos, hogy a gyermekek között már az első osztályban baráti kapcsolatok alakuljanak ki.

- Az osztályvezető a barátság irányításában komoly segítséget adhat /ültetés, azonos órs, stb./
- Ismerni kell a spontán kapcsolatok motiváló tényezőit, ezt az ismeretet a közösség szervezésénél fel kell használni.
- A szervezett közösségi struktúra és a spontán kialakult barátság legyen összhangban.
- Ennek érdekében az érintett szülők és gyermekek kívánságait a lehetőség szerint vegyük messzemenően figyelembe.
- A népszerű tanulókat a közösségi megbízatásoknál aktivizáljuk.
- Vizsgálni kell a társtalan gyermekek magánosságának okát és a többoldalu vizsgálat eredményeképpen /család, osztály, órs, stb./ az ok megszüntetése érdekében mozgósítani kell az aktívakat, megbízatásokat kell adni és kérni kell a szülők segítségét is.
- Harmadik osztálytól, vagyis a barátság állandósulásának kezdetétől évenként végezzünk szociometriai vizsgálódást.
- A szociometriai módszert más módszerekkel együtt használjuk.

Ö S S Z E F O G L A L Á S.

Bebizonyított tehát, hogy az általános iskola alsó tagozatában is eljuthat a közösség az önkormányzat bizonyos fokáig. Ehez szükséges:

- 1./ A tanítványok lehető maximális ismerete. Ennek érdekében már az első osztály megkezdése előtt fel kell venni a kapcsolatot a szülőkkel, az óvódával és a későbbiek során fejlődésében kell állandó ismereteket szerezni a gyermek személyiségéről.
- 2./ Folytatni kell az óvódában megkezdett közösségi nevelést és az óvódába nem járt gyermekeket a lehető leggyorsabban erre a szintre kell felzárkóztatni.
- 3./ A szülőktől egyrészt továbbra is nagyszámu információs anyagot kell gyűjteni, másrészt évről * évre meg kell ismertetni velük az adott időszak legfontosabb nevelési célkitűzéseit és egyidejűleg a közösségalkítás kezdeti időszakában konkrét feladatok megjelölésével be kell őket vonni az osztály munkájába.
- 4./ Elő kell mozdítani a barátságok kialakulását és megszilárdítását. Csoportokat kell kialakítani, mint rövid átmeneti formát az órsi élet felé. Az órs megszervezésénél és minden közös tevékeny-

ségnél ezeket a kapcsolatokat messzemenően figyelembe kell venni.

- 5./ A közösség megszervezésének alapja az átgondolt követelményrendszer érvényesítése legyen. A követelményt a gyermek megerősítés nélkül tudja végrehajtani. Lehetőleg minden gyermeknek legyen megbízatása, funkciója. Tevékenységét ellenőrizni kell és fokozatosan biztosítani kell az önállóságot is.
- 6./ A közösségi élet minden változatában az irányítás és ellenőrzés mellett széleskörű demokrácia biztosítására kell törekedni. A gyermek mondhasson véleményt, tehessen indítványt és a közösség megfontolás nélkül sose vesse, vagy fogadja el azt. E demokráciában azonban a többségi akarat felett áll a nevelő irányító akarata.
- 7./ Ki kell választani és nevelni olyan aktívákat, akik a sokrétű követelményeknek megfelelnek. Ezeket foglalkoztatni kell. A nevelő, befolyásoló akaratát az aktívákon keresztül valósítsa meg.
- 8./Az órs és a raj kialakítása során törekedni kell a beosztás~~á~~ állandóságra. Nagy figyelmet kell fordítani arra, hogy ne rekedjen senki a közösségen kívül. A közösség önállóan végzendő feladatai növekedjenek mind mennyiségi, mind minőségi vonatkozásban.
- 9./ A közösségi életre és az önkormányzatra történő nevelés ne rekedjen meg az osztályban /tanórákon/ ne korlátozódjék csak az iskolára /sportdélután, rendezvények, ünnepségek /hanem az iskolán kívül is tevékeny-

kedjék a közösség /kirándulás, üzemlátogatás, társadalmilag hasznos munka, stb./

10./ Az egészséges rajközösség kialakítása érdekében kapcsolatot kell tartani a párhuzamos osztályokkal, a felsőtagozat osztályaival és az egész iskolaközösséggel.

11./ Az osztályvezetőnek /rajvezetőnek/ minden nevelési kérdésben egységben és egyetértésben kell lennie pedagógus társaival.

Ez az összefoglalás, csakugy mint az egész mű az önálló közösségi életre való nevelés problematikájának csak egy kis részét ragadja ki és még ott sem törekszik teljességre. Előre elismerem, hogy lehetnek vitatható pontjai. De a neveléstudományban éppen az a legszebb, hogy egy témát teljesen kimeríteni és tételeit axiomaként elfogadtatni sosem lehet, mert minden tételt mindig lehet új és új részletekkel gazdagítani, ahogyan gazdagodik, változik, fejlődik a gyermek, az ember személyisége maga.

És bár a tanulmány során mindenütt elsősorban a közösségről, a közösségi életéről és a közösség önállóságáról beszéltem, ez nem mond ellent, sőt aláhuzza azt, hogy a középpontban mindenütt ott áll a saját életét élő gyermek, adottságaival, vágyaival, gondolataival, egész személyiségével, - a gyermek, aki közösségben és egyedül a szocialista közösségben válik majd teljes értékű szabad, boldog szocialista emberré !

Idézett irodalom:

1. A.G.Kovaljov: A tanuló személyiségének tanulmányozása pszichológiai, pedagógiai, kísérleti módszerrel. Magyar Pszichológiai Szemle 1962.1 sz.1 .old.
2. Szarka J: Nevelési tapasztalat feltárásának módszeréről Magyar Pedagógia 1970 1 sz.73.old.
3. Petrikás Á.: Az osztályközösség szervezése és nevelése.TK.BP.1968.15 old.
4. Mérei F. Binét Gyermeklélektan BP.1970 135.old.
5. G.Clauss H.Hiebs:Gyermekpszichológia BP.1964.138.old.
6. Mérei F.: Gyermektanulmány.Egyet Nyomda BP. 1948 121.old.
7. Csoportlélektan Gondolat. 1969.230 old.
8. Várhegyi Gy. Vizsgálat a gyermek társas-közösségi életének alakulásáról. Tanulmány a neveléstudomány köréből. 1963.300 old.
9. Mérei F. Binét: Gyermeklélektan BP. 1970.154 old.
10. F.D.Gorbov: Az egyén a csoportban és a csoport az egyében.Előadás a moszkvai pszichológiai kongresszuson 1966 évben.
11. G.Clauss H. Hiebsch: Gyermekpszichológia Akadémiai Kiadó BP. 1964.184. old.

12. Mérei-Binét: Gyermeklélektan 1970.138.old.
13. Ágoston Gy: Neveléselmélet.Tankönyvkiadó BP.
1970.255 old.
14. Közösségi nevelés az általános iskolában /Módszertani
tapasztalatok/ TK.BP.1970.243.old.
15. Nevelőmunka az általános iskola 1-4 osztályaiban
TK. BP.1967. 76 old.
16. Ágoston Gy: Neveléselmélet. TK.BP.1970.265 old.
17. Kelemen L: Pedagógiai Pszichológiai alap-
kérdései .TK. BP.1968. 72 old.
18. Nevelőmunka az általános iskola 1-4 osztályaiban
TK.BP. 1967. 79 old.
19. Petrikás Á: Nevelés és önnevelés a serdülőknél
/Acta pedagogica Debrecina sorozat
50 sz./
20. Juhász F: A motiváció szerepe a nevelésben.
Pedagógiai Közlöny 6. 28 old.
21. Bakonyiné Vince Á: A munka szerepe a gyermek személyi-
ségének formálásában. Bevezetés az
óvodapedagógiába. TK.1964.214 old.
22. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.
Akadémiai Kiadó.BP.1964.II.874 old.
23. Juhász F: A motiváció szerepe a nevelésben.
Pedagógiai Közlöny 6. 29.old.

24. Nevelőmunka az általános iskola 1-4 osztályaiban.
TK. BP.1967.83 old.
25. Ágoston Gy. Neveléstudomány. TK. BP.1970.261 old.
26. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.
Akadémiai Kiadó BP.1964.II.926 old.
27. Nagy J-né: 14 éves tanulók erkölcsi ítéletének
sajátosságai. Pedagógiai Szemle
1970 2 sz. 112-113 old.
28. Elkonyin: A gyermek személyiségének fejlődése.
Gyermekelektan TK. BP.1964.272 old.
29. Nevelőmunka az általános iskola 1-4 osztályaiban.
TK. BP.1967.88 old.
30. Makarenkó Művei: V.kötet, Akadémiai Kiadó BP.1955
254 old.
31. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai
Akadémiai Kiadó BP.1964.II.919 old.
32. Mérei-Binét: Gyermeklelektan. Gondolat. BP.1970.
132 old.
33. Nevelőmunka az általános iskola 1-4 osztályaiban.
Tankönyvkiadó BP.1967. 70 old.
34. Mérei - Binét: Gyermeklelektan. Gondolat. BP.1970.
234 old.
35. Mérei - Binét: Gyermeklelektan. Gondolat BP.1970
230 old.

36. Várhegyi Gy.

Vizsgálat a gyermek társas-közös-
ségi életének alakulásáról. Tanul-
mányok a neveléstudomány köréből
1963. 34o old.

Felhasznált irodalom:

Ágoston Gy:

A kommunista erkölcs tartalma és
az erkölcsi nevelés feladatai.
TK. BP.1962.

Ágoston Gy:

Nevelésselmelet TK.BP.1970

Bábosi J-Nagy M.

A közösségi erkölcsi meggyőződés
alakulása a tervszerű iskolai
nevelőmunka hatására.
Pedagógiai Szemle 1962. 1o. sz.

Bakonyi L:

Erkölcsi szokás és készség ki-
alakítása. Pedagógiai Szemle
1961. 2. sz.

Bakonyiné Vince Ágnes:

A munka szerepe a gyermek személyi-
ségének formálásában. Bevezetés
az óvodapedagógiába TK. 1964.

G.Clauss-H.Hiebsch:

Gyermekekpszichológia Akadémiai
Kiadó BP.1964.

Csoportlélektan:

/Gondolat 1969./

- Duró L: A pszichológiai - pedagógiai kísérlet metodológiai jelentősége a személyiség erkölcsi fejlődésének vizsgálatában. Akadémia Kiadó BP.1970.
- Duró L: A személyiség szociometriai vizsgálatának módszertani problémái. Szeged 1969.
- Elkonyin: A gyermek személyiségének fejlődése. Gyermeklélektan. TK.BP.1964.
- F.D.Gorbov Az egyén a csoportban és a csoport az egyénben. Előadás a moszkvai pszichológiai kongresszuson 1966.évben.
- Gáspár L: A közösségi tevékenységre épülő nevelési folyamat általános vonásai. Tanulmány a neveléstudomány köréből. 1967 c.kötet BP.1968.
- Horváth L: Az osztályközösségek rétegződésének néhány problémája az ált.iskola felső tagozatában. TK.BP.1969.
- Harsányi I: Közösségi értékjelző nyomában. Ped.Szemle 1967. 7-8 sz.
- Harsányi I: Mi teszi a csoportot közösséggé? Élet és Tudomány 1967.
- Justné Kéri Hedvig: Az iskolai osztályközösség kialakulására ható tényezők /Pszichológiai a gyakorlatban/.

- Közösségi nevelés az általános iskolában /Módszertani tapasztalatok. TK.BP.1970.
- Kukarin A.T.Novikova L.I: A rendszerelemzés a nevelési problémák vizsgálatában. Szovetszkaja Pedagogika 1970.
- Makarenkó Művei: IV-V.kötet Akadémia Kiadó TK.1955.
- Makarenkó: Pedagógiai hősköltemény. Európa könyvkiadó BP.1963.
- Mérei F: Gyermektanulmány. Egyetemi Nyomda BP.1948.
- Mérei - Binét: Gyermeklélektan.Gondolat BP.1970.
- Mérei F: A szociometriai módszer és jelenség vizsgálata. Ped.Szemle 1969.7-8 sz.
- Nagy J-né: 14 éves tanulók erkölcsi ítéletének sajátosságai. Ped.Szemle 1970.2 s
- Nevelőmunka az általános iskola 1-4 osztályaiban.TK.BP.1967.
- Pataki F: Makarenkó élete és pedagógiája TK. BP.1966.
- Petrikás Á: A közösségi nevelés elméleti,gyakorlati problémái a pedagógiai viszonyrendszer összefüggésében.Tanulmány a Neveléstudomány köréből. Akad. Kiad.BP 1967.
- Petrikás Á: Az osztályközösség szervezése és nevelése. TK.BP.1968.15 old.

- Petrikás Á: Nevelés és önnevelés a serdülőknél
/Acta pedagógica Debrecina sorozat
50 sz./
- Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.
Akadémia Kiadó BP.1964.
- Szabadi I: A nevelés folyamatosságának kérdése
az óvodában és az általános iskola
felső osztályában. Óvodai nevelés
1963 XVI. évfolyam 7-8-9 sz.
- Szarka J: Nevelési tapasztalat feltárásának
módszeréről. Magyar Pedagógia
1970. 1.sz.
- Vág O: A közösségi magatartás alakítása az
óvodás korban. Óvodai nevelés
1963.XVI.évf. 6 sz.
- Várhegyi Gy: Vizsgálatok a gyermek társas-közös-
ségi élet alakulásáról. Tanulmány
a neveléstudomány köréből.1963.
- Vastagh Z: A közösség munkájának és a gyermek
kölcsonös kapcsolatának összefüggé-
se. Ped.Szemle 1967. 7-8 sz.

Tartalomjegyzék.

Bevezetés	1
I. Fejezet. Tájékozódás és alapvezetés	7
Kapcsolatfelvétel a gyermek környezetével	8
Ismerkedés a családdal	8
Kapcsolatfelvétel az óvodával	11
II. fejezet. A társas kapcsolatok fejlődése	13
1./ A barátság kialakulása	15
A barát	15
A szervezett barátság előmozdítása- ülésrend	18
A társtalanság vizsgálata	19
2./ A csoport kialakítása	24
A csoportéltre való felkészítés	26
Iskolai szabályok, házirend	27
Munkafeladatok	29
Közös élmény	29
Szülők segítsége	29
III. fejezet. Önkormányzati szervek kiépítése.	31
1./ Az őrsi közösségek megszervezése	31
Őrsvezetők	33
2./ A raj szerepe a közösségi nevelésben	35
A rajvezető feladatai	36
Az aktívák kiválasztása	37
A megbízatás	38
Feladatvállalás az őrben	42
A közösség szerveinek választása	48
Foglalkozás az aktívakkal	52
A rajvezetőség bemutatása	57
3./ A tanórák szerepe a közösségi nevelésben	66
A tananyag felhasználása	67
Csoportfoglalkozás	71
Versenymunka	73
4./ A játék szerepe a közösségi nevelésben	77
Kisdobos foglalkozáson folyó játék	80
Sportnap	82
Szakköri munka	83

5./ A kisdobos foglalkozás közösségi jellege . . .	84
Próba - követelmények	86
Rendezvények	87
IV. fejezet: A rajközösségek kapcsolatai	90
A párhuzamos osztályok kapcsolata	91
A testvérosztály - mozgalom	92
Értékelő csapatgyűlés	93
Kapcsolat a társadalmi szervekkel	97
V. fejezet: Az osztály társas szerkezetének vizsgálata . .	99
Szociogram	102
Az osztály névsora	103
Szervezett órsök	105
Népszerűség és társtalanság vizsgálata	106
Összefoglalás:	114
Irodalom	117